

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование внимания как одно из средств коррекции
фонетико-фонематического недоразвития речи у умственно отсталых
школьников**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
магистерская программа «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И. А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Быкова Дарья Сергеевна
обучающийся ЛОГ -1601z
группы

подпись

Научный руководитель:
Ярош Е. А., к.п.н., /доцент

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВНИМАНИЯ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ.....	9
1.1. Характеристика основных понятий темы исследования	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика умственно отсталых школьников с системным недоразвитием речи.	12
1.3. Обзор коррекционно-педагогических технологий по формированию слухового внимания у умственно отсталых школьников	19
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	25
2.1. Основные принципы, цели и задачи, алгоритм проведения констатирующего эксперимента.....	25
2.2. Содержание методики проведения констатирующего эксперимента	27
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента	29
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВНИМАНИЯ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ	36
3.1. Основные принципы, цели и задачи коррекционного обучения по формированию внимания у умственно отсталых школьников	36
3.2. Содержание этапов логопедической работы по формированию внимания у умственно отсталых школьников как одно из средств коррекции фонетико- фонематической стороны речи	42
3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	70

ПРИЛОЖЕНИЕ 2	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	81

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время в России сложилась демографическая ситуация, для которой характерно как общее снижение рождаемости, так и уменьшение доли рождения здоровых, физически зрелых детей. Уровень выраженности отклонений в психофизическом развитии детей различен – от неявно выраженных (стертых, латентных, с микро симптоматикой) и до выраженных случаев [32].

Статистические данные указывают на тенденцию к росту количества детей младшего возраста с умственной отсталостью, что связано с реалиями современной жизни как следствия неблагополучия экологического, демографического, экономического и социально-бытового характера, и с недостаточной эффективностью, используемых в работе традиционных технологий воспитания и обучения детей данной категории.

Под влиянием новых ценностных ориентаций общества и государства, а также в связи с переходом отечественной системы специального образования на качественно новый этап развития, возникла необходимость переосмыслить роль личностного, социального развития ребенка с особыми образовательными потребностями [18].

Правильная и хорошая речь – важное условие полноценного, всестороннего развития детей. Чем разностороннее и грамотнее речь ребенка, тем проще он может выражать свои мысли и изречения. Благодаря чему у ребенка появляются большие возможности в познании окружающей действительности, а также полноценнее становятся отношения со взрослыми и сверстниками.

Анализ работ психологов А. Р. Лурия [31] и Ф. Я. Юдович показывает, что речь и высшие психические функции имеют глубокую взаимосвязь.

Теоретические аспекты проблемы развития внимания в общей психологии и педагогике раскрывались в трудах Б. Ананьева, Ю. Бабанского, М. Добрынина, Ю. Рождественского, И. Страхова и др. [2] Учеными были

исследованы вопросы сущности внимания (Л. Выготский, П. Гальперин, М. Добрынин, М. Ланге, Т. Рибо, С. Спичак, Д. Узнадзе, К. Ушинский, и др.); возрастной динамики развития внимания (И. Баскакова, Н. Действенная, Я. Коломинский, В. Крутецкий, М. Ли́ла, А. Люблинская, В. Чяпас и др.); свойств внимания (Ф. Гоноболин, М. Добрынин, Т. Егоров, А. Запорожец, Ф. Королев, С. Рубинштейн, И. Страхов, В. Романов и др.); роль отдельных свойств внимания в учебном процессе (Ю. Бабанский, И. Баскакова, И. Бартишников, В. Бодрова, Г. Лаптиева, М. Ли́ла, Ю. Рождественский, Н. Пахомова, М. Фицула и др.).

В специальной психолого-педагогической литературе проблема внимания и его формирование у младших школьников с умственной отсталостью раскрыта в трудах И. Л. Баскакова, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, С. В. Лиепинь, А. Р. Лурии, М. Матвеевой, М. С. Певзнер, С. Рубинштейн, в частности, ими рассматриваются закономерности и особенности развития внимания, которые указывают на своеобразие проявления произвольного внимания у детей с нарушениями умственного развития; С. В. Лиепинь, Л. Переслени, С. Мироновой, О. Хохлиной и др. раскрывают особенности проявления свойств внимания в учебном процессе школьников с нарушениями умственного развития. Однако, несмотря на актуальность и проведенные исследования, проблема формирования внимания у младших школьников с нарушениями умственного развития остается недостаточно исследованной именно в контексте как средства коррекции фонетико-фонематической стороны речи, что требует разработки логопедической технологии.

Исследование существующей проблемы, изучение опыта работы с обучающимися школьного возраста позволило обнаружить несоответствия, носящие противоречивый характер между:

- возросшими социальными требованиями к уровню развития детей, способных эффективно включаться в образовательный процесс и

существующей системой коррекции отклонений в развитии, в частности, умственной отсталости;

- практической востребованностью логопедических технологий формирования внимания у детей и степенью их теоретической обоснованности;

- возможностями логопедической работы по формированию внимания как средства коррекции фонетико-фонематической стороны* речи у умственно отсталых школьников и фрагментарным характером применения психодиагностических и психокоррекционных методик в современной системе коррекционной работы.

В результате выявления противоречий и несоответствий, данная проблема остается актуальной для современного специального образования.

Объект – уровень сформированности внимания и фонетико-фонематической стороны речи у умственно отсталых школьников

Предмет – содержание коррекционной работы по формированию внимания у умственно отсталых школьников как средства устранения нарушений фонетико-фонематической стороны речи.

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка, апробация и определение эффективности логопедической работы по формированию внимания у умственно отсталых школьников как средства устранения нарушений фонетико-фонематической стороны речи.

Цель и предмет позволили сформулировать **гипотезу** исследования: предполагается, что эффективность процесса формирования внимания как средства устранения нарушений фонетико-фонематической стороны речи может быть обеспечена путем использования логопедической работы, объединяющей средства коррекции речи у умственно отсталых школьников путем формирования слухового внимания.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой, были определены **задачи**:

1. Теоретически обосновать исследуемую проблему формирования внимания у умственно отсталых школьников при коррекции нарушений фонетико-фонематического компонента речи при изучении специальной научной, методической литературы в области современной теории и практики специальной психологии и логопедии.

2. Определить основные принципы, цели и задачи, алгоритм проведения, содержание методик исследования при изучении уровня сформированности внимания и фонетико-фонематического компонента речи у умственно отсталых школьников в рамках констатирующего эксперимента.

3. Определить, теоретически обосновать и апробировать содержание коррекционной работы по формированию внимания у умственно отсталых школьников при устранении нарушений фонетико-фонематической стороны речи.

4. Выявить взаимосвязь характера динамики коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи и уровня сформированности внимания у умственно отсталых школьников в процессе организации специальной логопедической работы.

Новизна исследования полагает в том, что была выявлена взаимосвязь характера динамики коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи и уровня сформированности внимания у умственно отсталых школьников в процессе организации специальной логопедической работы.

Методы исследования:

- теоретические: изучение психолого-педагогической и специальной литературы;
- эмпирические: изучение документов, эксперимент;
- статистические: методы количественной обработки результатов.

База исследования: Государственное казённое общеобразовательное учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Всего в исследовании приняло участие 10 обучающихся с умственной отсталостью в возрасте 9-11 лет.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

В первой главе исследования раскрываются теоретические вопросы обоснования проблемы формирования внимания у умственно отсталых школьников при организации логопедической работы по устранению нарушений фонетико-фонематической стороны речи. Во второй главе представлены основные принципы цели, задачи содержание, алгоритм проведения, содержание используемых диагностических методик и анализ результатов констатирующего эксперимента. В третьей главе раскрыто содержание логопедической работы по формированию внимания у умственно отсталых школьников при коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи, а также анализ характера динамики коррекционного процесса в экспериментальной и контрольной группе исследуемых детей.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВНИМАНИЯ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Характеристика основных понятий темы исследования

Только лишь несколько десятилетий назад в нашей стране психология умственно отсталого ребенка сформировалась как самостоятельная ветвь психологической науки. Раннее исследование особенностей психики умственно отсталых детей занимались представители медицинской науки. Довольно за непродолжительное время накопилось множество сведений о своеобразных чертах, особенностях, которые отличают умственно отсталых детей от их нормально развивающихся сверстников.

Умственная отсталость – это не психологическое заболевание, а специфическое состояние, при котором интеллектуальное развитие у ребенка ограничено определенным уровнем функционирования центральной нервной системы. Умственная отсталость – это стойкое, необратимое, нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга [14]. Это качественное изменение всей психики и всей личности в целом. Это результат перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такое развитие, при котором страдают не только интеллект, но эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой характер развития вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности [40].

Умственно отсталые – это такие дети, у которых в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных,

процессов (восприятия, произвольной памяти словесно-логического мышления, речи и др.) [38].

Умственная отсталость – совокупность этимологически различных наследственных, врожденных или рано приобретенных стойких не прогрессирующих синдромов общей психической отсталости, проявляющихся в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального дефекта [29].

Нарушение речи – это одно из характерных патологий при интеллектуальной недостаточности. Страдают все стороны речи – семантическая, фонетическая, грамматическая, лексическая. Интеллектуальная недостаточность негативно влияет на речевое развитие обучающегося. Отсутствует очевидная корреляция между уровнем развития речи и степенью снижения умственной способности.

По психолого-педагогической классификации речевых нарушений к нарушениям средств общения, помимо общего недоразвития речи, относят фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – нарушение процессов формирования звукоречевой системы родного языка у обучающихся с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Степень речевой сформированности многих умственно отсталых обучающихся значительно ниже, чем позволяет их умственное развитие.

В олигофрении выделяют две категории:

- умственная отсталость с недоразвитием речи;
- атипичная умственная отсталость, осложненная речевым расстройством.

У первой категории, в связи с низким уровнем интеллектуального развития, преобладает недоразвитие речи; у второй категории, помимо недоразвития речи имеются различные речевые расстройства. Нарушения речи обучающихся с умственной отсталостью носят системный характер, т.е. страдает речь как целостная функциональная система. Нарушаются все

компоненты речи: ее грамматический строй, фонетико-фонематическая сторона, лексика.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [27].

Недостатки произношения следует рассматривать как одно из проявлений общего недоразвития речи детей [55]. Фонетико-фонематические нарушения проявляются у них в неточной слуховой дифференциации близких по звучанию фонем и в затрудненности звукового анализа слов. Определенное значение имеют и недостатки работы артикуляционного аппарата, проявляется моторное недоразвитие обучающихся с интеллектуальной недостаточностью. Многие звуки в речи отсутствуют либо произносятся неправильно.

Таким образом, в плане результативности коррекционной работы по устранению нарушений фонетико-фонематической стороны речи у умственно отсталых школьников в структуре системного недоразвития речи особо важное значение имеет слуховое внимание.

У детей с умственной отсталостью выражены недостатки внимания: трудности распределения внимания, малая устойчивость, утомляемость, замедленная переключаемость, повышенная отвлекаемость. При коррекционной, целенаправленной работе можно повысить уровень развития внимания.

В литературе можно встретить множество определений понятия внимания (С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский и др.) [15]. Так, Урунтаева Г. А., под вниманием понимает направленность и сосредоточенность психической активности на определенном объекте при отвлечении от других. Таким образом, этот психический процесс является условием успешного осуществления любой внешней и внутренней деятельности, а его продуктом - ее качественное выполнение [48].

Основной особенностью является диффузный и тотальный характер умственной отсталости, то есть нарушается не только познавательная деятельность, но и личность в целом, дефекты имеются при нарушении мыслительных процессов, моторики, мимики, и в особенности в речи.

Характерно, что у детей с умственной отсталостью часто нарушается слуховое внимание, в силу чего ребенок не может сосредоточиться на словесной инструкции педагога. По данным нейропсихологов, половина умственно отсталых детей младшего школьного возраста либо не может пользоваться словесной инструкцией, либо словесная инструкция практически не влияет на их деятельность, что оказывает негативное влияние на произвольность внимания [20]. Слуховое внимание – это умение сосредотачиваться на звуке, без которого невозможно слушать и понимать речь человека.

Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей младшего школьного возраста, показывает, что количество детей, имеющих нарушения в речевом развитии, неуклонно растет. Умение сосредоточиться на звуке – очень важная особенность человека. Без нее нельзя научиться слышать и понимать речь, основное средство общения.

Поэтому именно этому виду внимания будет посвящено исследование в нашей работе в рамках формирующего эксперимента.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика умственно отсталых школьников с системным недоразвитием речи.

Изучение детей с умственной отсталостью интенсивно началось в 50-70-е годы XX в. Исследованиями детей этой категории стали заниматься Т. А. Власова, М. С. Певзнер [38], К. С. Лебединская, Г. Е. Сухарева. Ученые описывали особенности психического развития детей с минимальными

поражениями головного мозга. В связи с этим, проблема психического и клинического изучения детей с умственной отсталостью стала одной из самых актуальных в сфере исследования нарушений нервно-психического развития у детей, в частности их этиологии, диагностики степени выраженности и определение направлений проведения коррекционной работы.

В 60-х годах появились работы с клиническим описанием детей, отстающих в психическом развитии, что рассматривались в рамках различных органических состояний [9]. Большой научно-теоретический вклад в исследовании детей с нарушениями развития сделал Л. С. Выготский. Он сумел определить ведущие тенденции в предупреждении и преодолении аномального детства, выявить, систематизировать и связать их с общими закономерностями развития личности нормального ребенка и общества. Л. Выготский разработал учение о первичном и вторичном дефекте, сформулировал понятие "зона ближайшего и актуального развития ребенка", выявил взаимосвязь между психическим развитием и обучением, разработал идею компенсаторных возможностей аномального ребенка [13].

Профессор А. Р. Лурия провели серию интересных экспериментальных исследований, которые были посвящены анализу роли второй сигнальной системы при замыкании новых условных связей у нормальных и умственно отсталых детей. Ребятам было предложено выполнить различной сложности задания, их обучали различным навыкам и умениям по словесной инструкции и по наглядному показу. Исследования показали, что умственно отсталые дети в большей мере руководствуются наглядными восприятиями, чем словесной инструкцией, и что последняя недостаточно помогает им ориентироваться в новой сложной обстановке опыта. У нормальных детей слово начинает играть регулирующую, определяющую роль очень рано [31].

Слабая любознательность, плохая восприимчивость к новому, замедленная обучаемость – это все является главными и ведущими неблагоприятными факторами [6].

Мышление, восприятие и речь у детей этой категории оказываются при спонтанном развитии на очень низком уровне. Умственно отсталым детям свойственны: склонность к частому охранительному торможению, слабость процессов возбуждения и торможения, их инертность, и недоразвитие второй сигнальной системы.

Проводя исследования В. И. Лубовский, А. Р. Лурия, Н. В. Певзнер, С. Я. Рубинштейн показали, что умственно отсталые имеют довольно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, нарушения процесса возбуждения им торможения, взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая эмоции, волю, процессы познания, личность в целом [24]. С. Я. Рубинштейн, Л. В. Занкова, И. Н. Соловьев, В. Г. Петрова, Ж. И. Шиф исследовали особенности психики умственно отсталых. Исходя из этих исследований, были сделаны выводы: умственно отсталый ребенок может развиваться и обучаться, но только в пределах своих биологических возможностей [33]. Этот вывод трагичен для родителей умственно отсталого ребенка, так как они хотят сделать все возможное, для того чтобы ребенок стал "как все". Многие зарубежные медицинские исследователи доказывают, что умственная отсталость не лечится [34]. У нас в стране много специалистов психологов и медиков исследовали данную проблему, и пришли к такому же выводу [37]. Врач может назначить стимулирующую терапию, если у ребенка нет каких-либо противопоказаний. Эффект терапии осуществляется в пределах биологических возможностей организма конкретного ребенка. Следовательно, прогноз развития и социальной адаптации умственно отсталых детей в большей степени зависит от системы обучения и воспитания, а также зависит от степени умственной отсталости [60]. В современная классификация выделяет следующие степени умственной отсталости:

- тяжелая – идиотия (формы; легкая, средняя, тяжелая);
- средняя – имбецильность (формы; легкая, средняя, тяжелая);

– легкая – дебильность (формы; легкая, средняя, тяжелая) [9].

Психологи, которые изучают умственно отсталых детей, говорят о том, что олигофрения и умственная отсталость – это одно и то же, но принято говорить об олигофрении только тогда, когда ее причина точно установлена. «Умственная отсталость – более подходящий термин, если причина точно неизвестна. Больших или меньших результатов можно добиться в зависимости от степени умственной отсталости» [14]. Дети с имбецильностью и идиотией (средняя и тяжелая форма умственной отсталости) являются инвалидами детства, получают пенсии либо имеют опекуна [18], либо могут быть помещены в специальные учреждения социального обеспечения.

Для наиболее эффективного педагогического процесса необходимо чтобы было правильное комплектование специальных учреждений. Важно знать, в чем своеобразие их познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и поведения.

Многие исследователи доказали, что для обучающихся с интеллектуальной недостаточностью характерно нарушение познавательных интересов. Это выражается тем, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Исследования показали, что у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психологических функций. Следовательно, такие дети получают искаженные, неполные представления об окружающем. Опыт их крайне беден [32]. У умственно отсталых школьников первая ступень познания окружающего мира дефектна – восприятие и ощущение. Что оказывает большое влияние на весь последующий ход их развития. Зачастую восприятие у таких детей страдает из-за снижения у них зрения, слуха, нарушения речи. Когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей все равно отличается рядом различных особенностей. Ж. И. Шиф, В. Г. Петрова, И. М. Соловьев К. И. Вересотская и др. занимались изучением особенности

восприятия и ощущения умственно отсталых. Результаты проведенных исследований показали, что главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. На восприятие любого предмета у умственно отсталых детей уходит больше времени. В связи с умственным недоразвитием они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями и пр. Такие особенности проявляются при обучении в замедленном темпе узнавания, обучающиеся часто путают графически сходные цифры, буквы, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т.п. [32].

Для детей с умственной отсталостью также свойственна узость объема восприятия. Они выхватывают отдельные части в прослушанном тексте или обозреваемом объекте, не выделяют для общего понимания материал. Для них характерна бессистемность восприятия, хаотичность описания [60]. Важным недостатком восприятия является недостаточная активность этого процесса, вследствие этого идет снижение возможности в дальнейшем понимании материала. Таким детям требуется постоянное побуждение, их восприятием необходимо руководить. В учебной деятельности без стимуляции вопросов педагога дети не могут выполнить доступные их пониманию задания. Трудности восприятия пространства и времени также характерны для таких детей. Дети с умственной отсталостью имеют ошибки при определении времени года, времени на часах, дней недели. Дети часто даже в восемь, десять лет не различают левую и правую сторону. Такие дети намного позже, чем нормальные сверстники начинают различать цвета. Особенно трудно для них научиться различать оттенки цветов.

Агнозия – это нарушения процесса восприятия. Недостатки восприятия сглаживаются и частично компенсируются при грамотной, целенаправленной, коррекционной работе [44]. Процесс мышления неразрывно связан с восприятием. Если обучающий воспринял только внешние стороны учебного материала и не уловил главное, то понимание, усвоение и выполнение данного задания вызовет у него затруднение.

Мышление – это главный инструмент познания. Процесс мышления протекает в форме операций, анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстракции, конкретизации. Исследования многих психологов показывают, что все эти операции умственно отсталых школьников недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты.

Объясняется это, прежде всего тем, что недоразвит основной инструмент мышления – речь. Именно поэтому обучающийся плохо понимает основной смысл разговора, содержание сказки, которую ему читают. Умственно отсталые дети зачастую не могут участвовать в детских играх. Они плохо усваивают и понимают правила игры. К таким детям все реже начинают обращаться с поручениями и просьбами.

Крайне ограниченный игровой опыт, бедность слуховых и наглядных представлений, малое знакомство с действиями и предметами, плохое развитие речи, лишают детей необходимой базы для развития мышления. В связи с этим медленно развиваются операции мыслительного процесса и имеют своеобразные черты:

1. При анализе строения объекта они не могут выделить главное и проводят сравнения по несущественным признакам и зачастую по несоотнесимым.
2. Лучше выделяют отличия, а не сходства предметов.
3. Рассматривают объект беспорядочно, не придерживаясь плана. Им свойственна бессистемность анализа. Они очень часто начинают выполнять работу, не дослушав инструкцию до конца.
4. Они останавливаются на одних и тех же деталях.
5. Не всегда умеют пользоваться и применять полученные знания.
6. Отличительной чертой является некритичность мышления.
7. Не всегда самостоятельно оценивают свою работу. Главное для детей с умственной отсталостью получить результат любым способом. [31]

Неразрывно связаны особенности осмысления и восприятия с памятью и ее развитием. Запоминание, хранение и воспроизведение

информации – это основные процессы памяти. У обучающихся с умственной отсталостью они формируются в условиях анимального развития и имеют специфические особенности.

1. Нарушено соотношение между произвольным и непроизвольным запоминанием.

2. Характер непроизвольного запоминания определяется в значительной мере с содержанием материала. Более точно, полно они запоминают реальные объекты. Плохо запоминают изображение объектов и хуже всего запоминают слова.

3. Неполнота воспроизведения. Не умеют пользоваться приемами запоминания. Все это приводит к ошибкам при воспроизведении. Огромные трудности возникают при воспроизведении словесного материала. Слабо развита смысловая память.

4. Эпизодическая забывчивость. В связи с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. У этих детей часто наступает состояние охранительного торможения [31].

У детей с умственной отсталостью выражены недостатки внимания: трудности распределения внимания, малая устойчивость, утомляемость, замедленная переключаемость, повышенная отвлекаемость. При коррекционной, целенаправленной работе можно повысить уровень развития внимания.

Умственная отсталость проявляется и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей: недоразвитие эмоций, неустойчивость эмоций, нет оттенков переживаний, состояние радости без особых причин может сменяться на грусть, переживания их поверхностные, неглубокие, у некоторых эмоциональные реакции неадекватны; иногда наблюдаются эмоциональные патологические состояния – апатия, эйфория, дисфория [24].

У таких детей особенна и волевая сфера. Дети с умственной отсталостью предпочитают легкий путь в работе, который не будет требовать

волевых усилий. У них часто наблюдаются импульсивные поступки и подражание. Отличительные особенности их волевых процессов – слабость собственных намерений и побуждений, большая внушаемость. Многие дефектологи Б. И. Пинский, Г. М. Дульнев, А. Р. Лурия и др. подробно изучали психологию деятельности детей с умственной отсталостью [31]. Исследования показали, что у детей присутствует: несформированность навыков учебной деятельности, недоразвитие целенаправленной деятельности, трудности самостоятельного планирования собственной деятельности, некритичность к своей работе, они плохо адаптируются к новым условиям.

1.3. Обзор коррекционно-педагогических технологий по формированию слухового внимания у умственно отсталых школьников

Сейчас всё больше и больше детей получают диагноз «умственная отсталость» и это способствует тому, что интерес и внимание к проблемам интеллектуальной недостаточности так же возрастает. Умственно отсталым, как и другим людям с нормальным развитием, также необходимо достижение максимально возможной самостоятельности и социализации в обществе. Но социализация и достижение самостоятельности детей с умственной отсталостью по многим причинам весьма затруднена.

Главной причиной в основном является нарушение познавательной сферы, нарушение речи, а также нарушение фонематических процессов. У младших школьников в задачи занятий входит развитие у обучающихся слухового внимания и фонематического слуха [7].

Аксенова подмечала, что «четкость фонематических дифференцировок помогает ребенку овладеть правильным произношением звуков» [1]. Именно это в свою очередь необходимо для того, чтобы ребенок имел возможность понимать обращенную речь, правильно её слышать и проговаривать.

Кроме того, также следует выделить, что среди обучающихся с умственной отсталостью нередко встречаются дети с фонетико-фонематическим недоразвитием и первично нарушенным фонематическим слухом [57]. В. В. Воронкова отмечала, что недостаточное восприятие и дифференциация коррелирующих фонем вследствие фонетико-фонематического недоразвития ведут к трудностям в овладении звуковым анализом и синтезом, что, в свою очередь, объясняет наличие затруднения при обучении чтению и письму[11]. Обучающиеся с нарушением фонематического слуха не овладевают навыками фонетически правильного письма или овладевают ими в недостаточной мере.

Следовательно, работа по развитию фонематического слуха с умственно отсталыми обучающимися имеет большое значение на этапе младших классов.

Основой фонематического слуха является слуховое внимание. Данное свойство является компонентом познавательного психического процесса, как восприятие в целом [58]. Кроме того, фонематический слух обеспечивается такими психическими процессами, как внимание, мышление, а также способность различения фонем на слух требует определенного уровня зрелости познавательных психических процессов. В свою очередь познавательные процессы умственно отсталых обучающихся характеризуются недоразвитостью, недостаточным объемом, низким уровнем мотивации и слабым контролем, так как эти особенности значительно затрудняют работу по развитию фонематического слуха. При проведении данной работы с умственно отсталыми детьми обязательно должны учитываться определенные отклонения в познавательной сфере [59].

Начинать занятие по формированию слухового внимания В. В. Воронкова советует с развития у ребенка умения слушать, учитывать, различать звуки, находящиеся вокруг действительности. Кроме того, она подмечает потребность в обучении ребенка слушать и отличать голоса каких-

либо птиц и зверей. Это реализуется с помощью стихотворений, загадок, потешек, в которых передаются голоса животных [11].

Следующий период, который выделяет В. В. Воронкова – разделение высказывания на слова. Работа в данном периоде начинается с усвоения термина «слово» [56]. Вначале логопед предлагает рассмотреть предметы, которые выставлены на столе (игрушки, учебные предметы), назвать, подсчитать, сколько их. Затем уточняется, какое количество предметов называли и сколько сказали слов. Повторяется первое, второе, третье слово, как правило, не более трех, т. е. столько, сколько обучающиеся смогут сосчитать.

С этого момента вводится условно-графическая запись слов. На столе логопед выкладывает столько полосок, сколько названо слов. Затем вместо натуральных предметов используют их изображения: называют нарисованные предметы, слова условно-графически записывают. Только после такой предварительной работы можно предлагать любые слова без наглядного подкрепления [11].

Далее учим обучающихся определять количество слов в предложении. Сначала обучающиеся учатся строить предложения на основе непосредственно производимого ими действия, или действия, изображенного на рисунке, или на тему, данную логопедом.

Логопед объясняет, что сейчас сказали предложение и отмечают его одной длинной чертой, указывая его начало и конец. Предложение состоит из слов. Уточнив, сколько слов в составленном предложении, называют их и создают соответствующую запись.

Следовательно, продолжая формировать представление обучающихся о слове, необходимо учить их относить к словам названия не только предметов, но и действий. Предложения сначала составляются из двух, затем из трех и более слов. Только лишь после этого можно перейти к членению предложения без предварительного его составления. Проговаривать его следует с остановками между словами. Условно-графическая запись

помогает обучающимся более наглядно понять структуру предложения, совершить его анализ [21].

Следующий этап работы – разделение слов на слоги. В начале термин «слог» никак не расшифровывается, о нем говорится как о части слова [51].

Логопед может прочитать рассказ или передать содержание сюжетной картинки так, чтобы некоторые слова, в данном случае имена детей, звучали в послоговой разбивке:

«Мальчики пошли в лес по ягоды. Разошлись по лесу и стали кричать: Са-ша! Ва-ня! Ми-ша! Как мальчиков зовут? Са-ша, Ва-ня, Ми-ша».

Внимание обучающихся обращается на то, что слова произносятся по частям, каждое слово состоит из нескольких частей. После этого уточняется, какая часть первая, какая вторая. Условно-графической записью моделируется слоговая структура слова.

Далее для анализа берутся и другие слова, состоящие из двух, трех слогов: но-га, мыш-ка, па-ра-воз. Затем вводится уже понятие «слог», становясь единственным термином в речи логопеда и обучающихся. Для закрепления значения слова можно использовать такие игры, как угадывание слова по первому или второму слогу: «Я задумала слово, первый слог его на. Кто угадает, какое это слово? Обучающиеся сами могут называть один из слогов задуманного ими слова, а остальные будут отгадывать его» [11].

Заключительным этапом является выделение звуков речи [А], [У], [М]. Ознакомление обучающихся со звуком начинается с выделения слога, состоящего из одного звука гласного, который находится в начале слова под ударением, потому что в этой позиции гласный легче выделить. Можно предложить школьникам игровую ситуацию: «Сегодня к нам в гости прилетела сова. Как зовут её, знаю только я. Давайте угадаем имя. Может быть, кто-нибудь угадает, как зовут сову?» Если в классе есть девочка Аня или мальчик Арсен, то проще будет соотнести имена детей и совы. Дальше работа идет уже по знакомому пути: слово делится на слоги, выделяется первый слог. Логопед объясняет, что этот слог состоит из одного звука.

Интонацией он подчеркивает и помогает обучающимся услышать нужный звук в слове, а затем произнести его изолированно. Условно-графическая запись звука оформляется в виде кружка или квадрата. Для детей с интеллектуальной недостаточностью способность различать звуки по звуковой характеристике являются весьма трудной задачей, поэтому на этом этапе рекомендуется не обращать внимание школьников на различении гласных и согласных звуков [8].

Следовательно, развитие умения слышать и выделять слова, слоги, звуки подготавливает обучающихся с умственной отсталостью способствует к более эффективному развитию правильного звукопроизношения, а также предупреждению грубых нарушений чтения и письма.

Выводы по первой главе

1. У умственно отсталых детей в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических и особенно высших познавательных процессов: внимания, памяти, мышления, восприятия, речи.

2. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

3. Недостатки произношения следует рассматривать как одно из проявлений общего недоразвития речи детей с умственной отсталостью. Фонетико-фонематические нарушения проявляются у них в неточной слуховой дифференциации близких по звучанию фонем и в затрудненности звукового анализа слов. Определенное значение имеют и недостатки работы артикуляционного аппарата. Многие звуки в речи отсутствуют либо произносятся неправильно.

4. Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения младших школьников с умственной отсталостью, показывает, что количество детей, имеющих нарушения в

речевом развитии, неуклонно растет. Умение сосредоточиться на звуке – очень важная особенность человека. Без нее нельзя научиться слышать и понимать речь, основное средство общения.

Таким образом, в плане результативности коррекционной работы по устранению нарушений фонетико-фонематической стороны речи у умственно отсталых школьников в структуре системного недоразвития речи особо важное значение имеет слуховое внимание. Поэтому именно этому виду внимания будет посвящено исследование в нашей работе в рамках формирующего эксперимента.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные принципы, цели и задачи, алгоритм проведения констатирующего эксперимента

Обследование детей проводилось на базе государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа №1 реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». В эксперименте приняли участие 10 обучающихся в возрасте 9-11 лет с умственной отсталостью.

Экспериментальное исследование проводилось во внеурочное время, задания предлагались последовательно с соблюдением педагогических и психологических требований по отношению к умственно отсталым обучающимся данной возрастной группы. Общение логопеда с детьми в процессе обследования их речи происходило на благоприятном эмоциональном фоне. Логопед создавал у каждого ребенка положительную мотивацию выполнения заданий, не фиксировал внимание ребенка на ошибках, поощрял правильное выполнение необходимых действий.

При обследовании учитывались принципы, предложенные Р. Е. Левиной: принцип развития, принцип системного подхода и принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Принцип развития предполагает выявление возникающего речевого нарушения и время его наступления. В соответствии с выявленными причинами нарушения, обучающемуся будет оказываться соответствующие рекомендации и дальнейшие коррекционные мероприятия.

Принцип системного подхода состоит в уточнении того, что нарушено у обучающегося, а что сохранено. В данном случае мы имеем в виду, что речь – это единая система, которая состоит из ряда компонентов: фонетики,

лексики, грамматики, фонематического компонента. Конкретизированные состояния каждого из компонентов речевого развития позволяет делать заключение и ставить диагноз обучающимся.

Принцип связи с другими сторонами высших психических функций предполагает выявление первичных и вторичных отклонений. Отклонения в речевом развитии может влиять на замедление развития интеллектуальной зоны ребенка. Стойкость дефекта и тяжелые формы речевого нарушения могут быть настолько значимыми, что их коррекция возможна только в условиях специальной образовательной организации [28].

У умственно отсталых школьников, как известно, наблюдается системное недоразвитие речи. В своей работе мы выделили и подробно изучили только фонетико-фонематическое недоразвитие речи. На основании этого и формирование именно слухового внимания проводилась на материале фонетико-фонематического недоразвития речи.

Цель констатирующего эксперимента – определить уровень сформированности слухового внимания и фонетико-фонематической стороны речи у умственно отсталых школьников.

Задачи:

1. Определить принципы, цели, задачи, алгоритм проведения констатирующего эксперимента.
2. Подобрать содержание диагностических методик логопедического и психологического обследования уровня сформированности слухового внимания и фонетико-фонематической стороны речи у умственно отсталых школьников.
3. Провести констатирующий эксперимент по данному алгоритму, проанализировать полученные результаты и скомплектовать контрольную и экспериментальную группы детей с идентичными заключениями – системное недоразвитие речи третьего уровня при умственной отсталости.

Алгоритм проведения включал в себя:

- исследование уровня сформированности звукопроизношения;

- исследование уровня сформированности фонематического слуха;
- исследование уровня сформированности фонематического восприятия;
- исследование уровня сформированности слухового внимания.

2.2. Содержание методики проведения констатирующего эксперимента

Обследование обучающихся проводилось по речевой карте Н. М. Трубниковой [46], [47], также использовался логопедический альбом О. Б. Иншаковой [23]. Для определения слухового внимания мы выбрали методику «Повтори за мной». Выбор методик обусловлен материалом и условиями выполнения, которые подбираются с расчётом на максимальную доступность для обучающихся. В приложении 1 представлены протоколы результатов обследования.

Методика исследования звукопроизношения.

Исследование звукопроизношения состояло из обследования произношения наиболее трудных в артикуляции звуков, находящихся в разных позициях (в начале, в середине, в конце слова и в стечении согласных). Обследовались звуки: гласные, свистящие, шипящие, соноры, йотированные.

Для оценки результатов мы использовали шкалу в баллах:

3 балла – обучающийся произносит звук нормально;

2 балла – при произнесении звука отмечаются искажения, смещения;

1 балл – звук отсутствует.

Одновременно с обследованием звукопроизношения обращалось внимание и на просодическую сторону речи обучающихся: состояние голоса, темпа речи, мелодико-интонационной стороны речи и дыхания.

Методика исследования фонематического слуха.

Обследование состояния функций фонематического слуха предполагало: опознание фонем, различие фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам, повторение за логопедом слогового ряда, выделение исследуемого звука среди слогов, выделение исследуемого звука среди слов, определение наличия исследуемого звука на картинке, определение места звука.

Для оценки результатов мы использовали шкалу в баллах:

3 балла – обучающийся выполнил задание правильно, самостоятельно или выполнил с ошибкой, но исправил сам;

2 балла – выполнил задание неуверенно, ошибки исправил только с помощью взрослого;

1 балл – задание не выполнил даже с помощью взрослого.

Методика исследования фонематического восприятия.

Обследование предполагало: определить количество звуков в словах, выделить последовательность звуков в словах, назвать первый ударный гласный звук, определить последний согласный звук в словах, выделить согласный звук из начала слова, назвать ударный гласный звук в конце слова, определить третий звук в слове, закончить слово, объяснить смысл предложения.

Для оценки результатов мы использовали шкалу в баллах:

3 балла – навыки звукового анализа соответствуют возрасту;

2 балла – навыки звукового анализа сформированы недостаточно;

1 балл – навыки звукового анализа не сформированы.

Методика исследования слухового внимания.

Обследование предполагало: определить уровень слухового внимания по следующей методике «Повтори за мной».

Цель: определение слухового внимания.

Инструкция: «Сейчас я буду называть разные слова, а тебе нужно хлопнуть тогда, когда ты услышишь названия животных (мебель, игрушку)».

Материал:

1) животное: дом, стол, собака, санки, колобок, медведь, шишки, тарелки, дерево, белье, белка, пакет, барабан, коза, ручка, сумка, кошка, блокнот, карандаш.

2) мебель: стол, лошадь, лампа, тетрадь, стул, забор, машина, сыр, лиса, кровать, нога, вата, диван, магазин, машина, шкаф.

3) овощи: ложка, помидор, мишка, печенье, ладошки, огурец, коврик, погремушка, варежка, морковь, крем, земля, перец, дверь, ручей, картофель, сапоги, бумага.

4) птица: крокодил, рыба, краб, ворона, ручей, воробей, муравей, дым, орел, звезда, квартира, сумка, голубь, небо, лестница, журавль, картина, ремень.

Оценка: всего 4 пробы, 1 балл - правильное выполнение без ошибок, хлопал при назывании нужного слова, 0 баллов – не выполнил задание, хлопал не в нужный момент или вообще не хлопал.

Для оценки результатов мы использовали шкалу в баллах:

Высшая оценка – 20 баллов;

16-20 баллов – высокий уровень;

10-15 баллов – средний уровень;

менее 10 баллов – низкий уровень.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

После изучения состояния звукопроизношения, фонематических процессов и внимания был проведён качественный анализ полученных результатов. В таблице № 1 представим характеристику состояния звукопроизношения младших школьников с умственной отсталостью, принимавших участие в нашем исследовании.

Результаты обследования звукопроизношения

№ п/п	Список детей	Гласные а, о, у, э, и, ы	Свистящие с, з	Шипящие ц, ш, ж, щ, ч	Соноры р, л, м, н, р', л', м', н'	Йотированные я, ё, ю	Общий балл
1	Кирилл А.	3	2	2	1	3	11
2	Саха Б.	3	3	2	1	3	12
3	Лиза Т.	3	2	2	2	3	12
4	Софья Д.	3	2	2	1	3	11
5	Тимур Р.	3	2	2	1	3	11
6	Сережа Р.	3	2	2	2	2	11
7	Юра П.	3	2	2	2	3	12
8	Люба Л.	3	3	2	1	3	12
9	Павел О.	3	3	2	1	3	12
10	Дима Л.	3	3	2	1	3	12

При обследовании звукопроизношения у Лизы, Сережи, Тимура, Саши, Любы и Кирилла (60%) – наблюдается фонологический дефект (замена [с] на [ш]), у Димы и Софьи (20%) – фонологический дефект (замена [з] на [ж]). У всех детей речь нечеткая, смазанная отсутствуют звуки [р] и [р']. Лиза не смогла произнести слова со звуками [р], [р'], [л], [л']. У Юры, Тимура и Кирилла (30%) – антропофонический дефект (горловой ротацизм).

Максимальный балл 15 никто из детей не набрал. Состояние звукопроизношения у обучающихся с умственной отсталостью составляет низкий уровень. Высокий уровень не выявлен ни у одного из обследуемых. Это подтверждает факт нарушений фонетической стороны речи у детей.

Артикуляционный аппарат характеризуется следующими особенностями: у 90% обучающихся состояние губ и зубов в норме; у 10%

губы малоподвижные, зубы мелкие, отсутствуют передние резцы, глубокий прикус; у 40% обучающихся высокое или готическое небо; у 80 % школьников наблюдается тремор языка, затруднено поднятие языка вверх, повышенная саливация, что свидетельствует об органическом поражении головного мозга.

Нарушения звукопроизношения разнообразны. В спонтанной речи наблюдались различные искажения и замены звуков. При изолированном произнесении у некоторых отмечались нарушения произношения звуков из разных групп шипящих, свистящих, заднеязычных и сонорных.

Речь малопонятна, монотонна, лишена эмоциональной окрашенности, голос тихий дыхание слабое.

Требуется активное логопедическое воздействие в плане развития артикуляционной моторики, голоса, дыхания, мелкой и общей моторики, развития фонематического слуха и постановки звуков.

Следующим этапом стало обследование состояния фонематического слуха. Анализ полученных результатов представлен в таблице № 2.

Таблица № 2

Результаты обследования функций фонематического слуха

№ п/п	Список детей	Опознавание фонем	Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам	Повторение за логопедом словарного ряда	Выделение исследуемого звука среди слогов	Выделение исследуемого звука среди слов	Определение наличия исследуемого звука на картинке	Определение места звука	Общий балл
1	Кирилл А.	3	1	2	2	2	2	2	14
2	Саша Б.	3	3	1	2	3	3	2	17
3	Кристина Т.	3	3	2	2	2	3	2	17

Продолжение таблицы № 2

4	Софья Д.	3	1	2	3	3	2	2	16
5	Тимур Р.	3	2	1	2	2	2	2	14
6	Сережа Р.	3	2	2	3	2	2	2	16
7	Юра П.	3	1	2	2	3	2	2	17
8	Люба Л.	3	2	2	2	3	3	2	17
9	Павел О.	3	2	1	3	2	3	2	16
10	Дима Л.	3	2	2	3	2	3	2	17

При обследовании функций фонематического слуха Саша и Кристина (20%) – испытывали трудности при различении фонем, близких по месту и способу образования и акустическим признакам, Тимур, Сережа, Люба, Павел и Дима (50%) – испытывали трудности, Софья, Юра и Кирилл (30%) – не справились с заданием, Кирилл, Саша, Кристина, Тимур, Юра, Люба (60%) – с трудом выделили исследуемый звук среди предложенных слов. Также Софья, Тимур, Сережа, Юра и Кирилл (50%) – с трудом определили наличие исследуемого звука на картинке.

Исходя из данных таблицы состояние фонематического слуха находится на низком уровне.

После было проведено обследование состояния фонематического восприятия. В таблице № 3 представлены результаты обучающихся.

Результаты обследования функций фонематического восприятия

№ п/п	Список детей	Определение количества звуков в словах	Выделить последовательно звуки в словах	Назвать первый ударный гласный звук	Определить последний согласный звук в словах	Выделить согласный звук из начала слова	Назвать ударный гласный звук в конце слова	Определить третий звук в слове	Закончить слово	Объяснить смысл слова	Общий балл
1	Кирилл А.	2	1	3	2	3	3	1	3	1	19
2	Саша Б.	2	1	3	2	3	3	1	3	1	22
3	Кристина Т.	2	2	3	1	2	3	1	2	1	19
4	Софья Д.	2	2	3	2	2	3	2	3	2	19
5	Тимур Р.	2	2	1	2	2	3	2	2	2	15
6	Сережа Р.	2	2	1	2	2	3	2	3	1	21
7	Юра П.	2	1	3	3	3	3	1	3	1	20
8	Люба Л.	2	2	3	2	3	3	1	2	1	22
9	Павел О.	2	1	1	3	3	3	1	2	1	20
10	Дима Л.	2	2	3	3	3	3	2	2	1	22

При обследовании функций фонематического восприятия Кирилл, Саша, Юра, Павел (40%) – не справились с заданием при выделении последовательности звуков, все остальные испытывали трудности. Не смогли назвать первый ударный гласный Тимур, Сережа, Павел (30%), Кристина, Софья, Тимур, Сережа – испытывали трудности при выделении согласного

звука из начала слова. Не смогли определить третий звук в слове «сосна» Кирилл, Саша, Кристина, Юра, Люба, Павел (60%), почти никто не смог объяснить смысл слова (80%).

Максимальный балл – 27 никто из детей не набрал. Можно сказать, что навыки звукового анализа у детей сформированы недостаточно. По результатам таблицы следует, что состояние фонематического восприятия находится на недостаточно высоком уровне.

После было проведено обследование слухового внимания, результаты приведены в таблице № 4.

Таблица № 4

Результаты обследования слухового внимания

№ п/п	Список детей	Проба 1	Проба 2	Проба 3	Проба 4	Общий балл	Уровень
1	Кирилл А.	4	5	5	4	18	Высокий
2	Саша Б.	4	5	4	5	18	Высокий
3	Кристина Т.	4	5	5	5	19	Высокий
4	Софья Д.	5	4	4	4	17	Высокий
5	Тимур Р.	4	4	5	4	17	Высокий
6	Сережа Р.	4	5	5	5	19	Высокий
7	Юра П.	5	5	5	4	19	Высокий
8	Люба Л.	5	4	5	4	18	Высокий
9	Павел О.	3	4	4	4	15	Средний
10	Дима Л.	3	4	3	4	14	Средний

Итак, по результатам проведенной диагностики, мы сделали вывод, что слуховое внимание младших школьников с умственной отсталостью находится на среднем и высоком уровне. 40% обучающихся имеют высокий уровень, остальные 60% получили средний уровень развития слухового внимания, так как обучающиеся хлопали не всегда в нужный момент при

назывании определенного слова, отвлекались на посторонние объекты, приходилось инструкцию повторять по два раза.

Выводы по второй главе

Таким образом, из проведенного констатирующего эксперимента следует, что обучающиеся с умственной отсталостью не могут долгое время сосредоточиться на задании, быстро устают. Это свидетельствует об истощаемости внимания обучающихся. Кроме этого, в процессе работы у обучающихся наблюдались частые колебания внимания, а также низкая заинтересованность в правильном выполнении задания.

В ходе организации и проведения констатирующего эксперимента, была определена взаимосвязь между уровнем сформированности слухового внимания и уровнем сформированности фонематических процессов у умственно отсталых школьников.

Также выявлены специфические особенности данных процессов у исследуемой категории детей. По причине наличия патологической симптоматики в артикуляционном аппарате, у детей с умственной отсталостью нарушается моторика органов артикуляции, ухудшается качество артикуляционных движений. Эта моторная недостаточность оказывает отрицательное влияние на формирование фонематической системы в целом. У детей с умственной отсталостью нарушено взаимодействие между речеслуховым и речедвигательным анализатором, что приводит к несформированности фонематических процессов, поэтому необходима система поэтапного формирования внимания как средство коррекции фонетико-фонематической стороны речи.

Следовательно, для последующего формирующего и контрольного эксперимента скомплектованы контрольная и экспериментальная группы обучающихся. Обучающихся с низкими показателями по всем методикам мы определили в экспериментальную группу, чтобы явно увидеть результаты показателей после проведенного контрольного эксперимента.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВНИМАНИЯ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ

3.1. Основные принципы, цели и задачи коррекционного обучения по формированию внимания у умственно отсталых школьников

По результатам констатирующего эксперимента сделан вывод о необходимости проведения системы занятий по формированию внимания у умственно отсталых школьников при устранении нарушений фонетико-фонематической стороны речи.

Коррекционная работа должна проводиться с опорой на общедидактические и специальные принципы логопедии [39]. Принципами логопедической работы называются общие исходные положения, которыми определяется деятельность логопеда и обучающихся в процессе коррекции речевых нарушений. Ряд авторов [45] выделяют следующие основные общедидактические принципы:

1. Принцип развивающего и воспитывающего характера обучения направлен на всестороннее развитие личности и индивидуальности ребенка.
2. Принцип систематичности и последовательности придает системный характер учебной деятельности, знаниям и умениям обучающегося.
3. Принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности обучающихся при руководящей роли логопеда. Чем выше субъективная активность обучающегося, тем лучше результат.
4. Принцип наглядности. Выбор средств наглядности зависит от характера недостатков в развитии, возраста обучающегося, содержания и этапа коррекционной работы; важно, чтобы в процессе восприятия участвовали различные органы чувств.

5. Принцип доступности обучения требует учета особенностей развития, чтобы обучающиеся не испытывали интеллектуальных, моральных и физических перегрузок.

6. Принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил личности: необходимо сформировать позитивное отношение, интерес к изучаемому материалу.

7. Принцип взаимосвязи обучения с жизнью, с практикой. Этот принцип требует, чтобы для обучающегося был ясен жизненный смысл каждого занятия.

8. Принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы.

9. Принцип индивидуального подхода. Как указывают М. К. Акимова и В. Т. Козлова, благодаря индивидуальному подходу становится возможным развитие обучающихся с тяжелыми нарушениями через особый темп и организацию обучения, через использование специальных приемов и способов коррекционно-педагогической работы.

Таким образом, в процессе организации коррекционной работы общедидактическим принципам придается большое значение.

Помимо общедидактических принципов логопедическое воздействие опирается и на специальные принципы. Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская [8], О. В. Правдина и др. выделяют следующие принципы логопедии:

1. Этиопатогенетический принцип. Методы и содержание коррекционной работы будут отличаться при дефектах, обусловленных различными причинами и механизмами. Следовательно, для правильного построения коррекционной работы необходимо учитывать этиологию (причины) и патогенез (механизмы) нарушения.

2. Принцип системности. Во время коррекционной работы необходимо воздействовать на систему компонентов речи. Для построения коррекционной работы важно правильно разобраться в структуре дефекта, выделить ведущее нарушение, установить соотношение первичных и

вторичных дефектов. Так, при псевдобульбарной дизартрии ведущим нарушением является расстройство фонетической стороны речи из-за парезов мышц речевого аппарата. Как следствие, у обучающихся возникает патологическая база для формирования фонематических процессов, что приводит к низкой сформированности выше обозначенных процессов. Поэтому при псевдобульбарной дизартрии для развития фонематических процессов необходима работа по формированию правильного звукопроизношения.

3. Принцип комплексности. Изучение и устранение речевых нарушений носит комплексный, медико-психолого-педагогический характер, то есть воздействия с учетом характера взаимодействия между отдельными речевыми и неречевыми симптомами, так как многие речевые нарушения проявляются в структуре различных психических и нервно-психологических расстройств.

4. Принцип дифференцированного подхода. Данный принцип осуществляется с учетом этиологии нарушения, симптоматики, структуры речевых дефектов, индивидуальных и возрастных особенностей обучающегося.

5. Принцип поэтапной работы. Коррекция дефектов происходит в несколько этапов, каждому из которых соответствуют свои задачи, методы и приемы воздействия. Переход от одного этапа к следующему должен быть постепенным: от более простого к более сложному.

6. Онтогенетический принцип. Разработка методики коррекционно-логопедического воздействия проводится с учетом закономерностей и последовательности формирования различных форм и функций речи. Так, последовательность работы над звуками определяется последовательностью их появления в онтогенезе (свистящие, шипящие, сонорные).

7. Принцип учета личностных особенностей. При коррекции расстройства речевой деятельности у обучающихся с псевдобульбарной

дизартрией, большое значение имеет учет индивидуальных особенностей, связанных с нарушением функций головного мозга.

8. Принцип обходного пути. Данный принцип используется в процессе компенсации нарушенных речевых и неречевых функций, перестройки деятельности функциональных систем, то есть формирования новой функциональной системы в обход пострадавшего звена.

9. Принцип развития. Данный принцип подразумевает, что в процессе логопедической работы выделяются те задачи, трудности, этапы, которые находятся в зоне ближайшего развития обучающегося. 10. Принцип учета ведущей деятельности. У обучающихся школьного возраста она осуществляется в процессе учебной деятельности, которая становится средством развития аналитико-синтетической деятельности, моторики, сенсорной сферы, обогащения словаря, усвоения языковых закономерностей, формирования личности обучающегося.

10. Принцип формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения. Окружение обучающегося должно быть информировано о задачах, методах работы и тесно взаимодействовать с логопедом.

11. Принцип одновременной работы над несколькими звуками, относящимся к различным артикуляционным укладам.

Коррекционная работа с умственно отсталыми детьми с системным недоразвитием речи предполагает реализацию следующих целей и задач.

Цель работы: реализация методов и приемов логопедической работы по формированию внимания у умственно отсталых школьников при устранении нарушений фонетико-фонематической стороны речи.

Задачи, решаемые в процессе логопедической работы:

- преодоление недостатков в речевом развитии;
- формирование фонематической стороны речи;
- развитие слухового внимания.

Важно отметить, что в процессе логопедической работы необходимо ориентироваться не на отдельные принципы, а на их систему, обеспечивая научно обоснованный выбор целей, отбор определенного материала, методов и средств организации деятельности обучающихся с нарушениями речи и создание благоприятных условий для проведения коррекционной работы.

Одну из первых методик коррекции речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи предложила Правдина О.В. [39]. Цель логопедической работы она сформулировала так: «выправить звуковую сторону речи ребенка в широком смысле этого слова и попутно выровнять все остальные стороны личности ребенка, вторично пострадавшие в своем развитии в связи с основным нарушением».

Смирнова Л. Н. выделила три этапа коррекционной работы над звукопроизношением у детей:

- отработка правильного произношения звуков;
- развитие моторики речевого аппарата;
- дифференциация и автоматизация звуков речи до степени автоматизма в речевом потоке.

Система обучающихся с умственной отсталостью с ФФНР включает коррекцию звукопроизношения, формирование фонематического слуха и восприятия, развитие слухового внимания.

Волкова Г. А. [8] разработала дифференцированные методики и практические рекомендации по логоритмическому воздействию на детей.

Логопедическая ритмика – одно из средств развития и совершенствования внимания, моторики и речи обучающихся с речевыми нарушениями. Сочетание музыки, движения и речи на логоритмических занятиях повышает эффективность логопедической работы в целом.

Для логопедической ритмики важны исследования Гуревич М. О., Леонтьева А. А., дающие знания о взаимозависимости речевой и общей моторики. Исследователи указывали на связь речи и выразительных движений [40], речевых и двигательных анализаторов – Иванов-Смоленский

А. Г., Лурия А. Р., Тяпугин Н. П. [16], на связь формы произношения с характером движений.

Особенно важны для логоритмического воспитания данные о коррекции между степенью развития слухового внимания и уровнем развития речи у обучающихся. Кольцова М. М. [4] считает, что «есть все основания рассматривать кисть руки как орган – такой – же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекция руки есть еще одна речевая зона мозга».

Во все виды логоритмических занятий включались следующие элементы:

- чистоговорки для автоматизации звуков;
- упражнения на развитие общей моторики для мышечно-двигательного и координационного тренинга;
- пальчиковая гимнастика для развития тонких движений пальцев рук;
- музыкальные игры, способствующие развитию внимания, речи, умению ориентироваться в пространстве;
- песни и стихи, сопровождаемые движениями рук, для развития плавности и выразительности речи, речевого слуха и речевой памяти;
- коммуникативные игры и танцы для развития динамической стороны эмпатии, позитивного самоощущения, общения, эмоциональности и выразительности невербальных средств общения;
- упражнения на релаксацию для снятия физического и эмоционального напряжения.

Важнейшей задачей, определяющей особую значимость логопедической ритмики как одного из звеньев логопедической коррекции, является формирование и развитие у детей с умственной отсталостью сенсорных и двигательных способностей как основы воспитания, перевоспитания речи и устранения речевых нарушений.

Таким образом, изучив методическую литературу по данной проблеме, мы выявили, что достаточно много исследователей занимались изучением фонетико-фонематических нарушений у обучающихся с умственной отсталостью. На наш взгляд, более полный и комплексный подход к преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у обучающихся предложен Волковой Г. А. [8].

Для планирования коррекционной работы мы учитывали содержание программы обучения развития речи и результаты констатирующего эксперимента. Для проведения обучающего эксперимента все дети, участвовавшие в констатирующем эксперименте, были разделены на 2 группы: контрольную и экспериментальную. В контрольную группу вошли дети с наибольшим среднебалльным показателем. В экспериментальную группу были включены дети с наименьшим среднебалльным показателем.

Содержание логопедической работы носит адресный характер и разработано для конкретных детей экспериментальной группы, такие как Кирилл, Софья, Тимур, Павел, Сережа.

3.2. Содержание этапов логопедической работы по формированию внимания у умственно отсталых школьников как одно из средств коррекции фонетико-фонематической стороны речи

Для того, чтобы фонематические процессы были сформированы правильно, в первую очередь необходимо добиваться различения ребёнком звуков на слух, развивать фонематическое восприятие и фонематический слух, поскольку они составляют фундамент для формирования слухового внимания. Обучающиеся должны уметь слышать самого себя, улавливать разницу между своим произношением и нормализованным звуком. Проводится работа по автоматизации и дифференциации звуков, происходит

закрепление звуков в словах, предложениях и тексте, не только в устной речи, но и при чтении и письме.

Формирующий эксперимент проводился на базе ГКОУ СО «Екатеринбургская школа №1» в течении 2 месяцев. Было проведено 20 фронтальных, 20 подгрупповых и 15 индивидуальных занятий с каждым ребенком по 5 индивидуальных занятий. Фронтальные занятия проводились 2 раза в неделю по 40 минут, подгрупповые вводились также 2 раза в неделю, но по 20 минут. Мы разделяли детей экспериментальной группы по подгрупповым занятиям исходя из особенностей нарушения фонетико-фонематической стороны речи. В первую подгруппу мы помещали детей для дифференциации сонорных звуков, в другую подгруппу для дифференциации свистящих и шипящих звуков. Перечень фронтальных занятий представлены в приложении 3, а пример конспекта логоритмических занятий представлены в приложении 4. Индивидуальные занятия проводились исходя из индивидуальных особенностей детей, учитывались их возрастные возможности.

На индивидуальных занятиях осуществлялась: постановка звуков, подготовка органов артикуляции к постановке звуков, автоматизация звуков (в слогах, в словах, в предложениях), дифференциация звуков [р] – [р'], [л] – [л'], [ш] – [с], [з] – [з'], [ж] – [ш]. После проведенной работы мы выявили, что развитие звукопроизношения у детей с умственной отсталостью должно происходить поэтапно, с включением логопедической ритмики.

Изучив, особенности состояний функций звукопроизношения, фонетического слуха и восприятия, а также уровня слухового внимания детей с умственной отсталостью в констатирующем эксперименте, был составлен перспективный индивидуальный план работы для каждого обучающегося экспериментальной группы в приложении 2.

Обучающий эксперимент состоял из следующих этапов:

1. Подготовительный:
 - развитие фонематического восприятия;

- развитие слуховых дифференцировок (на уровне звука и слога);
- развитие слухового внимания;
- 2. Основной:
 - развитие слуховых дифференцировок (на уровне слова, словосочетания, предложения, текста);
 - развитие фонематического анализа;
 - развитие фонематического синтеза;
- 3. Заключительный:
 - закрепление полученных знаний.

В коррекционной работе использовались методические разработки Л. Н. Ефименковой [21], И. Н. Садовниковой, О. Е. Грибовой, Т. П. Бессоновой [5], также использовался альбом Е. В. Мазановой «Учусь не путать звуки».

Во время логопедической работы на подготовительном этапе больше всего мы уделили внимание заданиям на дифференциацию согласных звуков, смешиваемых по звонкости и глухости, а также согласных звуков, смешиваемых по акустико-артикуляционным свойствам. Это обусловлено тем, что во время проведения констатирующего эксперимента детям сложнее всего давались задания, связанные с дифференцировкой данных групп звуков на слух.

Во время подготовительного этапа были использованы следующие упражнения. Примеры заданий представлены в приложении 5.

Упражнение 1. Сравнение звуков по артикуляции.

1) Обучающимся предлагается рассмотреть артикуляцию отдельных согласных звуков [п], [м], [ф], [т], [н] и постараться выделить существенные артикуляторные признаки для формирования слухопроизносительных дифференцировок.

Упражнение 2. Соотнесение звуков с буквами.

- 1) Прочитать стихотворение Е. Измайлова «Как появились буквы».
- 2) Показать буквы, которые обозначают звук [у], [в], [и], [а], [ш] и т.д.

3) Показать букву, которая «рычит», «жужжит», «звенит», «фыркает», «храпит», «царапает», «щекочет», «свистит», «шипит», «мычит», «пыхтит» и т.п.

Упражнение 3. Чтение слоговых таблиц.

1) Внимательно прослушать последовательность произносимых слогов в каждом столбике и медленно проговорить. Обращаем внимание на артикуляцию, обучающиеся должны не только слушать слоги, но и смотреть на правильное его воспроизведение. Затем логопед произносит слоги, закрыв лицо «экраном» (листом бумаги), чтобы дети опирались только на слух.

2) Упражнение проводилось на индивидуальном занятии. Обучающемуся предлагалось повторить слог с закрытыми глазами за счет большей концентрации слухового внимания. Использовалось данное упражнение в форме игры в «Разведчиков» или в «Телефон». Инструкция предлагалась следующая: «Внимательно послушай и повтори, как я».

Упражнение 4. Запись слогов под диктовку.

Обучающимся предлагается внимательно слушать слоги и записывать под диктовку, если ребенок не услышал или не понял слог обозначить точкой.

Слоговой диктант: ас, мо, осе, лы, ри, але, яр, мя, жу, са, шо, чи, ац, бапо, дожу, лери, шази, жне, ашу, зню, лох, кор, пла, кро, аст, глу, арк, сми, кра, гро, астка, глор, ижбо, щац, вздро, чит, щус, хвы, айка, шос, крет, вач.

В основной этап были включены такие упражнения, как:

Упражнение 1. Дифференциация в словах.

1. В ряду других гласных.

Логопед читает ряд слов, в которых содержится соответствующий звук [о], [ы], [у], [и], [а], [э]. Если определенный гласный назван, обучающиеся должны поднять карточки со знаком «+» если нет – карточку со знаком «-»:

Упражнение выполняется после повтора серии звуков, затем без повторного проговаривания: уа, ауэ, оэ, аэо, иоу, уао и т.д.

2. В начале слова.

Услышав и повторив слово, обучающиеся поднимают карточки и определяют в начальной позиции наличие одного определенного гласного звука. Установка на данный звук закрепляется демонстрацией соответствующей буквы. Постепенно все гласные должны побывать в поле слухового внимания обучающихся.

Упражнение 2. Словарный диктант

(запись слов в колонки по наличию звука).

1. Вычленение гласного звука (на слух).

а) Из ряда гласных в начальной позиции поднять букву, соответствующую первому гласному звуку: уиа, аио, эоы, оиу, иоа, ауэи т.д.

б) Из серии слогов с повторяющимся гласным звуком:

ул – ус – у ком-он-орпа – канаха-ра-ва;

ар – аш – анах – ал – асто – солоты – мы – лы;

ил – ит – исэх – эк – эт-ру – ну – ту ти – ки – ни.

в) Из слова (в начальной позиции, под ударением). Поднять соответствующую букву (у каждого обучающегося набор гласных букв): искра, армия, обувь, астры, узкий, улица, остров, игры, очередь, аист, ужинать, огненный, изгородь, утренник, изредка, область, адрес, умный, издали, удочка, атомный, эхо, окунь.

г) Из слова (гласный в середине слова, под ударением): пух, нож, вот, там, кит, сам, сом, мышь, гусь, рос, жук, дочь, сад, лил, пол, мыл, пил, рыл, рис, шум.

2. Согласные звуки.

1) Узнавание согласного звука на слух.

Инструкция: «Сейчас я буду читать слова, а вы внимательно слушайте и поднимите карточку со знаком «+», если услышите соответствующий согласный звук в начале слова; в конце слова; в середине слова. Если не услышите, поднимите карточку со знаком «-».

2) Предлагается отобрать картинки, в названиях которых содержится определенный согласный звук:

- в начале слова;
- в любой позиции.

Упражнение 2. Словарный диктант.

- 1) Устный – поднять букву, если в слове содержится определенный звук (буквы логопед раздает обучающимся заранее).
- 2) Письменный – запись слов, содержащих определенный звук (можно использовать доступные по написанию слова из предыдущего упражнения).

Упражнение 3. Запись слов, словосочетаний, предложений и текстов.

- 1) Предлагается прочитать данные предложения, вставляя пропущенные гласные. Подчеркнуть твердые синим цветным карандашом, а и мягкие согласные – красным.
- 2) Предлагается прочитать слова в каждом столбике и назвать пропущенные буквы. Затем написать их по порядку.
- 3) Из альбома Е. В. Мазановой «Учусь не путать звуки» дан ряд упражнений.

Упражнение 4. Выборочный диктант.

- 1) Из ряда диктуемых слов выборочно записать те, которые содержат, определённые звуки. Прочитать записанные на доске слова, указать, являются ли гласные в данном слове парными. Затем выписать лишь те слова, которые содержат парные гласные звуки:

Соня, Аня, руки, знамя, космос, костер, уют, память, поет, поэт, боксер, вилы, орех, весла, сильный, баян, салют, мыши, овес, клюнул, крыша, крыши, сливы, мухи, полет, скамья, ивы, лапы, липы, месяц, киты, маяк, птицы, пожар.

- 2) Из альбома Е. В. Мазановой «Учусь не путать звуки» дан ряд упражнений. Предлагается выписать слова, состоящие из одного слога, затем из двух и трёх слогов.

Упражнение 5. Работа с цифровым рядом.

1. По количеству и последовательности звуков дать ответ на «Загадку» Н. Разговорова.

В ходе беседы с детьми выясняется, что речь идет о звуках (буквах), составляющих слова: рука, карман, радуга, арбуз.

2. Перед каждым обучающимся ряд цифр (1-9). Услышав слово, дети ведут палец от цифры к цифре, произнося последовательно все звуки. Цифру, обозначающую последний звук слова, выдвигают из ряда, говоря, например, «В этом слове четыре звука». Слова для устного диктанта: уха, полка, сто, машина, стук, утро, звон, трава, ужин играл, соки, гром, кошка, груши, звук, крот, чашка, голуби малыш, грузовик.

3. Позиционный анализ звуков в слове.

1) Указать место звука в слове (по слуху, с опорой на цифровой ряд); назвать предыдущий звук, последующий. В качестве речевого материала используются любые из ранее приведенных слов, написание которых не расходится с произношением.

2) Вписать по образцу в геометрические фигуры (начерченные логопедом заранее в тетрадях) буквы, обозначающие:

- а) третий звук в диктуемых словах: кусты, скорый, белка;
 - б) четвертый звук в словах: трава, игрушки, громкий и т.п.
- Устно указать предыдущий и последующий звуки.

3) Назвать выборочно (выдвигая цифру из ряда):

- а) четвертую букву в слове машина, объяснить написание;
- б) пятую – в слове пружина;
- в) пятую – в слове стучал и т.д. (с повторением правил).

Аналогично проводится работа с данными ниже словами: кричу, частый, молчу, жир, сушил, стучу, чайка, шалаши, чужой, щука, ищу, час, лужи, прячу, роща, чулан, пища, жилка, кричал, мыши.

Упражнение 6. Просмотр предметных картинок, содержащих в названиях определённые звуки в чёткой позиции. Проговаривание хором

слов-названий. Вычленение парных звуков в словах, поднятие карточки со звуком и запись ряда слов с заданными буквами.

1. Обучающимся предлагается рассмотреть две сюжетные картинки и «услышать» короткие восклицания детей: «Ах!» и «Ох!».

а) Мишка уронил чашку и ахнул.

б) Мальчик ушиб колено и охнул.

Назвать сколько звуков в слове «ах» с указанием: гласный он или согласный. То же самое со словом «ох». Обозначить схемой и составить слово из разрезной азбуки.

2. Прочитать слово. Заменить в нем гласную так, чтобы получилось новое слово. Придумать устно предложение с каждым словом.

Образец: дом — дым.

У дороги дом. Из трубы идет дым. Сон, бак, сок, пил, вал, мел.

3. Из данных ниже слов получить другие путем замены:

а) начальной согласной буквы: точка, ком, балка, день, лук, педаль, лак;

б) конечной согласной буквы: сыр, сук, сон, мак, кот, стоп.

Устно составить предложения (словосочетания) с каждым словом.

4. Произнесение гласных парами с использованием индивидуальных зеркал (подробное рассмотрение артикуляции (каждой пары звуков)).

Можно ли считать парными звуки [у], [и], [я], [ы], [ё]? Какие звуки называют парными и почему?

5. Назвать парный гласный к данному звуку (перекидывая мяч):

[о] – ? [э] – ? и т.д.

6. Списать предложения, подчеркнуть слова, имеющие парные гласные: «Заяц спасся от волка. Плыть в бурю опасно. На ветке поёт чирик. Козёл пошёл к ручью напиться. Мы споём эту песню вдвоём. Дуют сильные ветры».

7. Самостоятельно подобрать слова, имеющие парные гласные.

8. Хором прочитать прямые слоги, сочетая согласный попарно с гласными первого, затем – второго ряда.

При повторном чтении обратить внимание на изменение звучания согласного от соседства гласных второго ряда.

Аналогично — с согласными [л], [с] и др.

9. Упражнение в слухо-произносительной дифференциации твердых и мягких согласных:

а) изолированно: услышав твердый вариант, назвать мягкий (с перекидыванием мяча): б-б', в-в', г-г' и т.д.

Аналогично к мягкому варианту подобрать твердый;

б) в слогах (перекидывая мяч): да-дя, до-дѐ, ду-дю, ды-ди, ро-рѐ, со-сѐ, лю-лу, фы-фи, ту-тѹ, ня-на, би-бы.

10. Выборочный диктант слогов (записывать только слоги, содержащие мягкий согласный):

а) са, се, лё, ре, му, ми, зя, фа, до, рѐ, ки, бо, ге, ты, те, ла;

б) адо, ати, пря, гру, сми, ква, кве, дря, сва, сви, жне, глю.

11. Прочитать пары слов, устно составить предложения, уточнить звучание первого согласного звука (твердый – мягкий), объяснить разницу в написании слов: мал – мял, лук – люк, мыл – мил, нос – нѐс, вол – вѐл.

12. Сопоставить по значению, произношению и написанию слова: начинать – начинять, потомки – потѐмки, поток – потѐк, слог – слѐг.

13. Прослушать потешку. Выделить повторяющийся звук [в], отмечая твердый и мягкий варианты его звучания. После записи подчеркнуть твердый согласный с последующим гласным первого ряда синим карандашом; мягкий согласный с последующим гласным второго ряда – красным.

14. Придумать слова, начинающиеся на мягкий согласный.

Образец: ф' – фиалки, фикус, фигура, февраль, фильм.

15. Вычленение последнего согласного в слове.

а) Назвать последний, согласный: куст, пел, сон, спор, суп, сыт, вес, стул, квас, парк, хвост, писк, грамм, торт, волк, гром, слон.

б) Добавить недостающую букву (одну из данных: х, т, к).

С каждым полученным словом устно составить предложение: ко_, пу_, ра_, лу_, ро_, ма_, ки_, мо_, жу_, ме_, со_.

в) Дописать недостающую букву. Диктуются слова без последнего согласного. При диктовке логопед обозначает отсутствующий согласный звук легким стуком карандаша. Запись одними буквами (т, ш, л, к.): самолё_, каранда_, самосва_, воротни_, чайни_, саха_, шала_, футбо_, замо_, вете_, чуло_.

г) Игра «Цепочка слов». Подобрать слова так, чтобы последний звук сказанного слова стал первым звуком следующего:

мост – телефон – носки – иголка – автобус.

Вычленение согласного звука (на слух)

а) Из серии слогов: то-та -ту, на-ну-но, ас-ос-ис, са-со-су, ум-ам-ем и т.д.

б) Из слова (в начальной позиции).

16. Игра «Любопытный». Ведущий задает вопросы – обучающиеся в ответ придумывают предложение, все слова в котором начинаются на один звук.

Вопросы: Кто? Что сделал? Кому? Что? Ответы: Папа принёс Пете пастилу. Соня связала сестре свитер.

В заключительный этап входят диктанты с различными заданиями из предыдущих этапов.

Таким образом, на основе проанализированных методик, которые получились в ходе констатирующего эксперимента, было систематизировано содержание коррекционной работы по формированию внимания у умственно отсталых школьников при коррекции нарушений фонетико-фонематического компонента речи

В течение формирующего эксперимента была проведена целенаправленная коррекционная работа. Систематизированное использование предложенных упражнений, занятий и игр на данном этапе способствует формированию слухового внимания путем коррекции нарушений фонетико-фонематического компонента речи.

3.3 Анализ результатов контрольного эксперимента

Формирующий эксперимент проходил в три этапа:

- 1 этап – начальный (определение направлений и содержания коррекционной работы по формированию внимания);
- 2 этап – основной (проведение формирующего эксперимента в соответствии с разработанной программой коррекционной работы);
- 3 этап – завершающий (оценивание эффективности проведенного эксперимента).

Контрольное обследование обучающихся проводилось аналогично как на этапе констатирующего эксперимента. по таким же методикам и алгоритму проведения. Количественная оценка и параметры качественной оценки были такими же. Результаты констатирующего и контрольного эксперимента были сопоставлены между собой, эти данные представлены в таблицах. Результаты обследования звукопроизношения представлены в таблице № 5.

Таблица № 5

Сопоставительный анализ обследования звукопроизношения до и после обучения.

№ п/п	Список детей	Гласные		Свистящие		Шипящие		Соноры		Иотирова нные		Общий балл	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после

Продолжение таблицы № 5

1	Кирилл А.	3	3	2	3	2	2	1	1	3	3	11	12
2	Софья Д.	3	3	2	2	2	2	1	1	3	3	11	11
3	Тимур Р.	3	3	2	2	2	2	1	1	3	3	11	11
4	Сережа Р.	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	12	14
5	Павел О.	3	3	3	3	2	3	1	1	3	3	12	13
6	Юра П.	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	12	12
7	Люба Л.	3	3	3	3	2	2	1	1	3	3	12	12
8	Дима Л.	3	3	3	3	2	2	1	1	3	3	12	12
9	Саша Б.	3	3	3	3	2	2	1	1	3	3	12	12
10	Лиза Т.	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	12	12

Мы представили балльную оценку состояния звукопроизношения по ряду показателей до и после обучения. Анализ результатов повторного обследования показал, что отмечается незначительная динамика в состоянии звукопроизношения умственно отсталых обучающихся. Никаких улучшений в состоянии звукопроизношения не отмечено у Саши, Лизы, Софьи, Тимура, Юры и Любы. Незначительные улучшения произошли у Кирилла, Сережи и Павла – скорректировались шипящие звуки, но требуется дальнейшая работа по исправлению. Самый высокий был получил Сережа. Общий балл предварительного обследования 105 увеличился на 3 балла. Сумма баллов повторного обследования составила 108 баллов.

Динамику индивидуальных показателей сформированности звукопроизношения у детей экспериментальной и контрольной группы по итогам констатирующего и контрольного этапов исследования мы отобразили при помощи диаграммы.

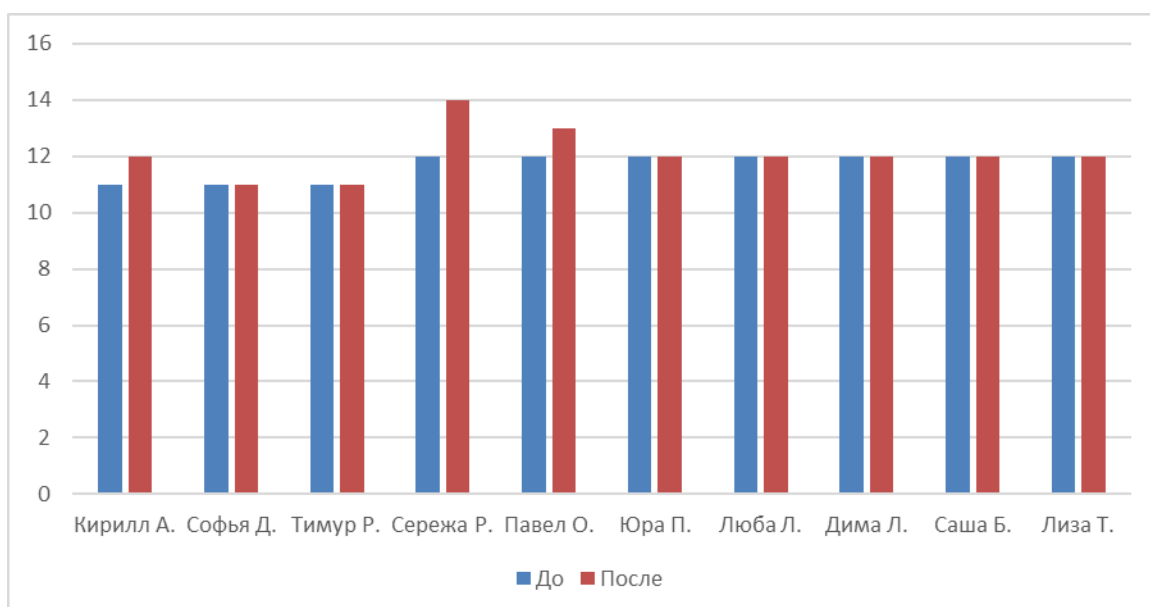


Рис. 1. Динамика индивидуальных показателей сформированности звукопроизношения у детей экспериментальной и контрольной группы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что коррекция звукопроизносительной стороны речи у умственно отсталых обучающихся является более длительным и трудным процессом, чем у обучающихся с сохранным интеллектом. Наиболее сложная работа по устранению недостатков звукопроизношения лежит на этапе автоматизации. Научить умственно отсталого ребенка использовать в самостоятельной речи правильные артикуляторные установки за короткий срок очень сложно, что можно объяснить инертностью нервных процессов, сложностью образования новых связей, а также слабостью переключения и снижения контроля за собственной речью.

Сравним результаты исследования фонематического слуха во время констатирующего и контрольного этапа экспериментов. Полученный результат представлен в таблице № 6.

**Сопоставительный анализ исследования функций фонематического
слуха до и после обучения**

№ п/п	Список детей	Опознавание фонем		Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам		Повторение за логопедом словарного ряда		Выделение исследуемого звука среди слогов		Выделение исследуемого звука среди слов		Определение наличия исследуемого звука на картинке		Определение места звука		Общий балл	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	Кирилл А.	3	3	1	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	14	18
2	Софья Д.	3	3	1	1	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	16	16
3	Тимур Р.	3	3	2	2	1	2	2	3	2	2	2	3	2	2	14	17
4	Серёжа Р.	3	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	16	18
5	Павел О.	3	3	2	2	1	2	3	3	2	3	3	3	2	2	16	18
6	Саша Б.	3	3	3	3	1	1	2	2	3	3	3	3	2	2	17	17
7	Кристина Т.	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	17	17
8	Юра П.	3	3	1	1	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	17	17
9	Люба Л.	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	17	17
10	Дима Л.	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	17	17

На основе полученных данных можно сделать вывод, что у всех обучающихся так и осталось нарушение фонематического слуха. Отмечается положительная динамика после проведения логопедической работы у обучающихся, кто был в экспериментальной группе. Положительная динамика наблюдается при выполнении заданий на различение фонем,

близких по способу и месту образования и акустическим признакам у 20 % обучающихся. При повторении за логопедом слогового ряда у 20 % детей наблюдаются улучшения. Обучающиеся стали более точно выделять исследуемый звук среди слогов и слов, правильно повторять слоговый ряд, определять наличие исследуемого звука на картинке. Общий балл предварительного обследования 161 увеличился на 21 балл, что свидетельствует об эффективности обучающегося эксперимента.

Динамику индивидуальных показателей сформированности фонематического слуха у обучающихся экспериментальной и контрольной группы по итогам констатирующего и контрольного этапов исследования мы отобразили при помощи диаграммы.

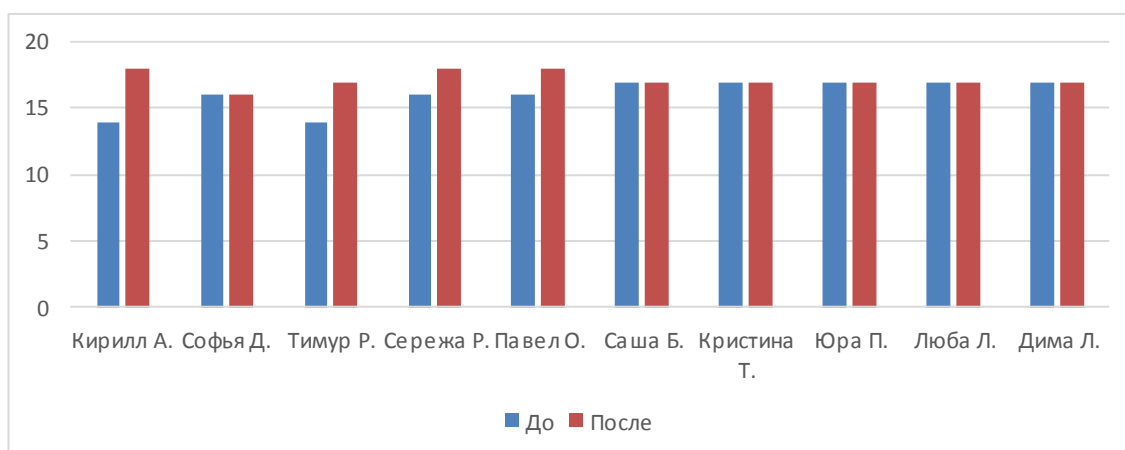


Рис. 2. Динамика индивидуальных показателей сформированности фонетического слуха у детей экспериментальной и контрольной группы.

Сравним результаты исследования фонематического восприятия во время констатирующего и контрольного этапа экспериментов. Полученный результат представлен в таблице № 7.

**Сопоставительный анализ исследования функций фонематического
восприятия до и после обучения**

№ п/п	Список детей	Определить количество звуков в словах		Выделить последовательные звуки в словах		Назвать первый ударный гласный звук		Определить последний согласный звук в словах		Выделить согласный звук из начала слова		Назвать ударный гласный звук в конце слова		Определить третий звук в слове		Закончить слово		Объяснить смысл слова		Общий балл	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	Кирил А.	2	3	1	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	1	3	3	1	1	19	21
2	Софья Д.	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	22	24
3	Тимур Р.	2	3	2	3	1	2	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	19	24
4	Сергея Р.	2	3	2	3	1	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	1	1	19	24
5	Павел О.	2	3	1	2	1	2	2	3	3	3	3	3	1	1	2	2	1	1	15	19
6	Саша Б.	2	2	1	1	3	3	2	3	3	3	3	3	1	1	3	3	1	1	21	21
7	Кристина Т.	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	1	1	2	2	1	1	20	20
8	Юра П.	2	2	1	1	3	3	2	3	3	3	3	3	1	1	3	3	1	1	22	22
9	Люба Л.	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	2	1	1	20	20
10	Дима Л.	2	2	2	2	3		3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	22	22

В таблице № 7 приведена балльная оценка состояния фонематического восприятия до и после обучения. Видно увеличение показателей у экспериментальной группы, что свидетельствует об улучшении фонематического восприятия. Но также результаты у обучающихся незначительные, баллы повысились не на много. Общий балл 199 увеличился до 217, на 18 баллов. Занятия логоритмикой помогли детям в развитии фонематического восприятия. Произошел незначительный прогресс в развитии у всех обучающихся только экспериментальной группы.

Динамику индивидуальных показателей сформированности фонематического восприятия у обучающихся экспериментальной и контрольной группы по итогам констатирующего и контрольного этапов исследования мы отобразили при помощи диаграммы.

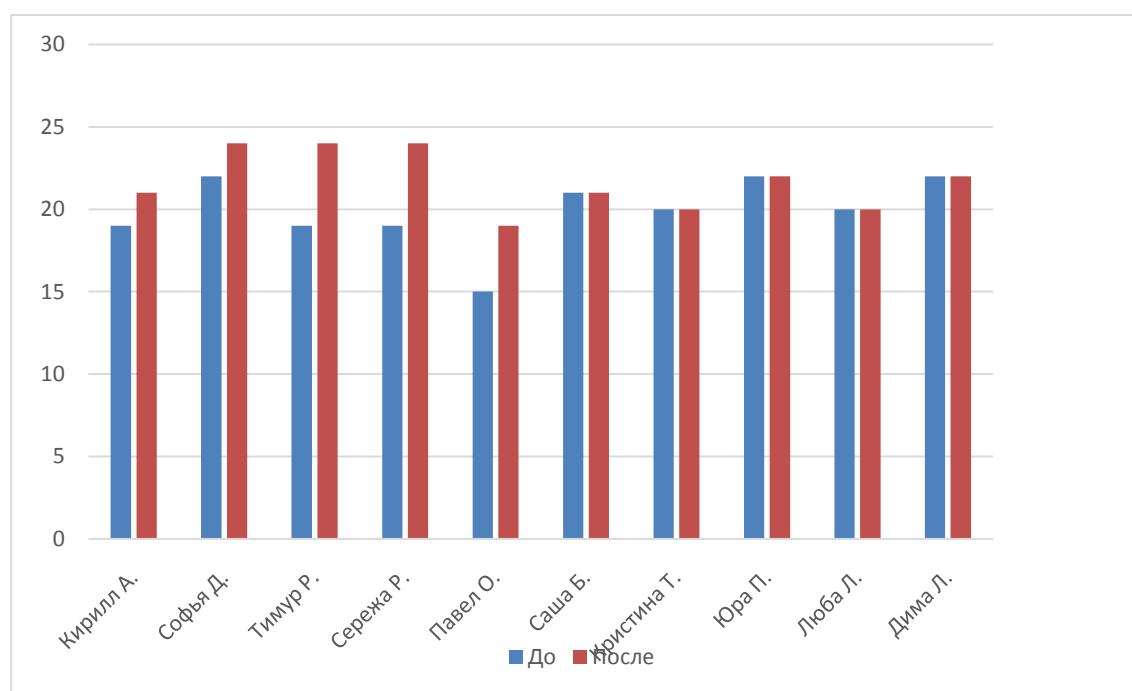


Рис. 3. Динамика индивидуальных показателей сформированности фонетического восприятия у детей экспериментальной и контрольной группы.

И в заключительном этапе мы исследовали слуховое внимание, где сравнительные показатели мы видим в таблице № 8.

**Сопоставительный анализ исследования функций слухового внимания
до и после обучения**

№ п/п	Список детей	Проба 1		Проба 2		Проба 3		Проба 4		Общий балл		Уровень
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	После	
1	Кирилл А.	4	5	5	5	5	5	4	5	18	20	Высокий
2	Софья Д.	5	5	4	5	4	5	4	5	17	20	Высокий
3	Тимур Р.	4	5	4	5	5	5	4	5	17	20	Высокий
4	Юра П.	5	5	5	5	5	5	4	5	19	20	Высокий
5	Павел О.	3	5	4	5	4	5	4	5	15	20	Высокий
6	Саша Б.	4	4	5	5	4	4	5	5	18	18	Высокий
7	Кристина Т.	4	4	5	4	5	4	5	4	19	16	Высокий
8	Сергея Р.	4	4	5	4	5	4	5	5	19	17	Высокий
9	Люба Л.	5	5	4	4	5	5	4	4	18	18	Высокий
10	Дима Л.	3	3	4	4	3	3	4	4	14	14	Средний

По результатам контрольного эксперимента, можно сделать вывод о том, что логопедическая работа показала положительную динамику в развитии слухового внимания. 50% обучающихся показали положительный результат в экспериментальной группе, уровень повысился со среднего до высокого. Обучающиеся стали более внимательными и хлопали чаще в нужный момент, инструкцию повторять не приходилось. А в контрольной группе заметны ухудшения в некоторых проведенных пробах. Показатели незначительно, но стали удовлетворительными. Обучающиеся без подготовки забывали инструкцию и не выполняли задание.

Динамику индивидуальных показателей сформированности слухового внимания у обучающихся экспериментальной и контрольной группы по

итогам констатирующего и контрольного этапов исследования мы отобразили при помощи диаграммы.

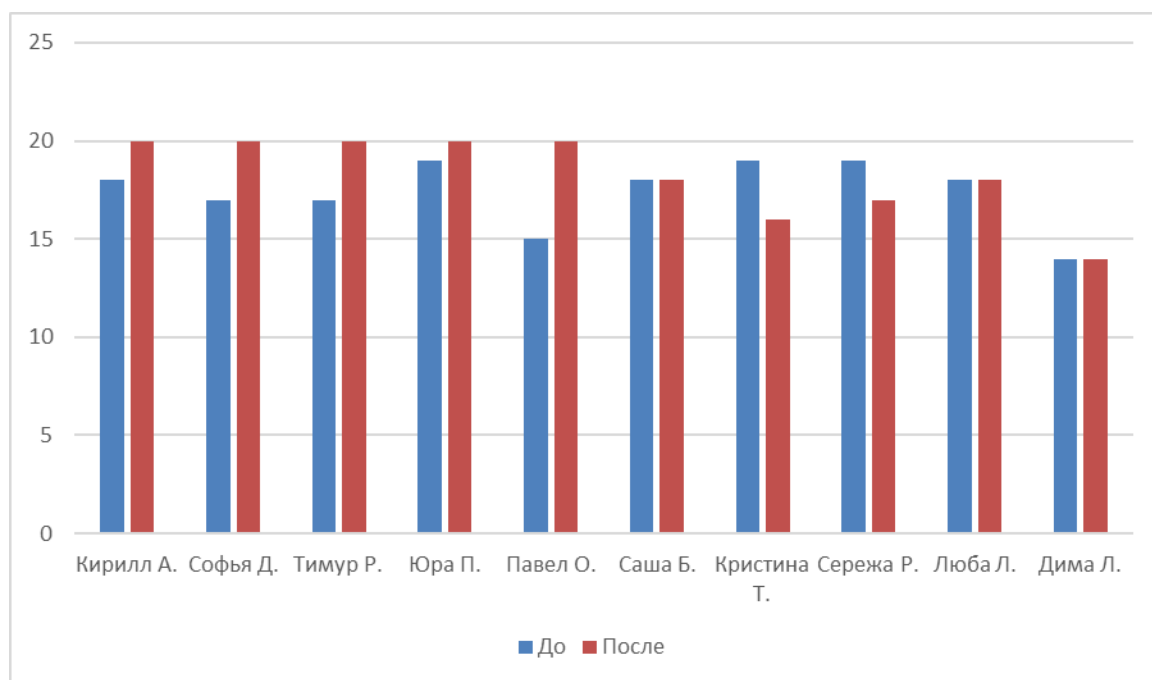


Рис. 4. Динамика индивидуальных показателей сформированности слухового внимания у детей экспериментальной и контрольной группы.

Выводы по третьей главе

Таким образом, в результате проведенного формирующего эксперимента мы получили незначительные, но положительные результаты. Звукопроизношение почти у всех детей осталось на прежнем уровне, так как за такой минимальный срок у умственно отсталых детей невозможно скорректировать произносительную часть речи, требуется на много больше времени, чтобы результаты даже минимально улучшились.

Состояние фонематического слуха увеличилось на 16 баллов, а фонематическое восприятие на 18 баллов. Обучающиеся стали лучше воспринимать материал, лучше узнавать и ориентироваться на определение звуков. Слуховое внимание значительно улучшилось, у обучающихся с экспериментальной группы показатели стали выше.

Обучающий эксперимент позволил обосновать и уточнить методы и приемы коррекции слухового внимания, нарушенного звукопроизношения,

фонематических процессов, направленные на преодоление фонетико-фонематического недоразвития речи детей с умственной отсталостью.

По данным контрольного эксперимента мы видим, что включение в содержание работы как ведущего направления формирования слухового внимания позволило добиться более успешной динамики в коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи умственно отсталых школьников экспериментальной группы.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась тем, что включение в коррекционную работу как одно из ведущих направлений по развитию слухового внимания позволяет достичь положительной динамики в устранении фонетико-фонематических нарушений у умственно отсталых школьников.

Это утверждение позволяет сделать вывод об эффективности и целесообразности предложенной логопедической работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для всестороннего и полноценного развития человека необходимо в полной мере овладеть речевыми навыками. Правильная и грамотная речь – залог успешного освоения грамоты и чтения. Но, тем не менее, из практики психологии и логопедии известно, что у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдаются нарушения познавательной сферы, которые негативно влияют на всё формирование речевой деятельности. Кроме того, данная проблема становится всё более актуальной в коррекционной педагогике и логопедии, поскольку наблюдается неуклонный рост числа детей с умственной отсталостью.

Проведённый анализ литературы показал, что такие нарушения могут привести к серьёзным трудностям во время развития ребенка в целом, ведь фонематические процессы играют в этом построении огромную роль. Вследствие этого необходимо проводить логопедическую работу по развитию фонематических процессов. Поскольку, среди младших школьников с интеллектуальной недостаточностью чаще всего встречаются фонетико-фонематические нарушения стороны речи, мы рассмотрели именно эту категорию.

Анализ литературных данных в первой главе показал, что фонетико-фонематическая сторона речи является одним из наиболее рано формирующихся сенсорных процессов. В работах всех исследователей подчёркивается, что познавательные процессы и развитие речи образуют единый процесс. Во второй главе представлены основные принципы цели, задачи содержание, алгоритм проведения, содержание используемых диагностических методик и анализ результатов констатирующего эксперимента. После проведенного эксперимента были отобраны дети в экспериментальную группу и контрольную. Экспериментальную группу составили пять детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью с минимальными показателями. Основываясь на анализе

исследования, в третьей главе были определены направления логопедической работы по формированию внимания у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. Проведённый контрольный эксперимент показал незначительную, но положительную динамику в формировании внимания у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Таким образом, результат исследования подтверждает практическую ценность разработанного комплекса упражнений для работы на логопедических занятиях. Таким образом, можно констатировать, что поставленные в начале исследования цель и задачи полностью достигнуты. Выбранная логопедическая работа является эффективной.

На протяжении всего исследования были разработаны и опубликованы следующие статьи: «Теоретические аспекты формирование внимания как средства коррекции системного недоразвития речи у умственно отсталых школьников», «Анализ результатов констатирующего эксперимента по проблеме формирования внимания как одно из средств коррекции системного недоразвития речи у умственно отсталых школьников».

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст] : учеб. для студ. деф. фак. педвузов / А. К. Аксенова. – М. : Гум. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 316 с.
2. Ананьев, Б. Г. О системе возрастной психологии [Текст] / Б. Г. Ананьев // Вопросы психологии. – 1957. – № 5 – С. 156-170.
3. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми [Текст] : учеб. пособ. / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 224 с.
4. Белякова, Л. И. Нарушения речи [Текст] / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – М. : Воронеж, 2008. – 777 с.
5. Бессонова, Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей [Текст] / Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова. – М. : АРКТИ, 1997. – 64 с.
6. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М. : СПб, 2008. – 398 с.
7. Власова, Т. А. Методы обследования нарушений речи у детей [Текст] : сб. науч. тр. / Т. А. Власова, И. Т. Власенко, Г. В. Чиркина. – М. : Издательство АПН СССР, 1982. – 160 с.
8. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
9. Володина, Н. А. Инновационные технологии обучения и воспитания детей с ОВЗ [Текст] / Н. А. Володина // Коррекционная педагогика. – 2014. – №3. – С. 35-38.
10. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Т. В. Волосовец – М. : Спб, 2000. – 200 с.
11. Воронкова, В. В. Обучение грамоте и правописанию в 1 – 4 классах вспомогательной школы [Текст] / В. В. Воронкова. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 128 с.

12. Выготский, Л. С. Лекции по психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Союз, 1997. – 144 с.
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Издательство «Лабиринт», 1999. – 352 с.
14. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2004. – 512 с.
15. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-ПРЕСС, 1999. – 536 с.
16. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии [Текст] : Учебное пособие для студентов вузов. / П. Я. Гальперин. – М. : Книжный дом «Университет», 2002. – 400 с.
17. Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст] / П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая. – М.: МГУ, 2001. – 102 с.
18. Дмитриева, Е. Е. Коммуникативные детерминанты социально-личностного развития детей с ОВЗ [Текст] / Е. Е. Дмитриева // Коррекционная педагогика. – 2014. – №4. – С. 11-16.
19. Добрынин, Н. Ф. О новых исследованиях внимания [Текст] /Н. Ф. Добрынин. // Вопросы психологии. – 2003. – №3. – С. 118-123.
20. Дормышев, Ю. Б. Психология внимания [Текст] : учеб пособие для студентов педвузов / Ю. Б. Дормышев. – М. : Тривола, 1995. – 357 с.
21. Ефименкова, Л. Н. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте [Текст] : пособие для логопеда. – М. : Просвещение, 1991. – 240 с.
22. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : Изд-во МГУ, 2002. – 218 с.
23. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Владос, 1998. – 280 с.
24. Калиновская, Н. А. Психолого-логопедическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях школы-интерната [Текст] / Н. А. Калиновская // Логопед. – 2014. – №6. – С. 77-84.

25. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] : учеб. пособие / Г. А. Каше. – М. : Литер, 2007. – 207 с.
26. Лалаева, Р. И. Особенности речевого развития умственно отсталых школьников [Текст] // Дефектология. – 2003. – №3. – С. 29-34.
27. Лалаева, Р. И. Особенности фонематического развития умственно отсталых школьников I-II классов с нарушениями чтения [Текст] / Р. И. Лалаева // Дефектология. – 1976. – № 2. – С. 10-15.
28. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии. [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : ГИТИС, 1968. – 368 с.
29. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 121 с.
30. Логоритмические занятия в детском саду [Текст] : практическое пособие / М. Ю. Картушина. – М., 2005. – 192 с.
31. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 384 с.
32. Малофеев, Н. Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции [Текст] / Н. Н. Малофеев [и др.] // Дефектология. – (Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 гг.). – 2009. – № 1. – С. 5-19.
33. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей [Текст] / Т. Д. Марцинковская. – М. : Воронеж, 2003. – 37 с.
34. Мастюкова, Е. М. Ребёнок с отклонениями в развитии [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1992 – 95 с.
35. Методы обследования речи у детей [Текст] : методические рекомендации / Г. В. Чиркина, И. Г. Власенко – М. : 1996. – 103 с.
36. Михеева, Е. А. Формирование диалогической речи у дошкольников с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Михеева // Дошкольная педагогика. – 2014. – №10. – С. 53-54.

37. Обухова, Л. Ф. Детская возрастная психология [Текст] / Л. Ф. Обухова. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 444 с.
38. Певзнер, М. С. Основные направления изучения в олигофрении [Текст] / М. С. Певзнер // Дефектология. – 1970. – № 2. – С. 40-44.
39. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.
40. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
41. Селиверстов, В. И. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи [Текст] / Под ред. В. И. Селиверстова, С. С. Ляпидевского. – М. : Просвещение, 1968. – 247 с.
42. Соботович, Е. Ф. Психолингвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования [Текст] / Е. Ф. Соботович. – К. : ИЗМН, 1997. – 44 с.
43. Ткаченко, Т. А. Коррекция фонетических нарушений у детей. [Текст] : пособие для логопеда / Т. А. Ткаченко. – М. : 2008. – 112 с.
44. Ткаченко, Т. А. Развитие фонематического восприятия. Альбом дошкольника [Текст] : Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. – 32 с.
45. Трошин, А. В. Логопсихология [Текст] : учеб. пособ. / А. В. Трошин, Е. В. Жулина. – М. : Сфера, 2005. – 256 с.
46. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : учебно-метод. пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург, 2013. – 98 с.
47. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учебно-метод. пособие / Урал. госуд. педагогич. ун-т. Екатеринбург 1998. – 51 с.
48. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст] : учеб. пособие для сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 1998. – 336с.

49. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
50. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения [Текст] : практикум по логопедии: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание » / М. Ф. Фомичева. – М. : Просв., 1989. – 239 с.
51. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] : Практикум по логопедии : учебное пособие для учащихся педагогических училищ по специальности «Дошкольное воспитание» / М. Ф. Фомичева. – М. : 1989. – 239 с.
52. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / М. Е. Хватцев. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1969. – 272 с.
53. Хрестоматия по логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов : в 2 тт. Т. II / Под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 656 с.
54. Чиркина, Г. В. Коррекция нарушений речи [Текст] / Г. В. Чиркина, Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Просвещение, 2017 – 207 с.
55. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред д.п.н., проф. Г. В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.
56. Чиркина, Г. В. Программа логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей [Текст] : Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. / Г. В. Чиркина, Т. Е. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Просвещение, 2009. – 272 с.
57. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] : Кн. Для воспитателей дет. сада / под ред. Г. С. Швайко, В. В. Гербовой. – 2-е издание., испр. – М. : Просвещение, 1988. – 64 с.

58. Швачкин, Н. Х. Возрастная психоллингвистика [Текст] : учебное пособие / Сост. К. Ф. Седова. – М. : Лабиринт, 2004. – 330 с.
59. Шеремет, М. К. Логопедия [Текст] / Под ред. М. К. Шеремет. – М. : Издательский Дом «Слово», 2010. – 672 с.
60. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

1. ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица № 9

Результаты обследования функций фонематического слуха Софьи

Содержание задания	Используемый речевой и наглядный материал	Ответы ребенка	Примечание (указать характер выполнения)
1. Оpozнание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук «о» среди других гласных	а, у, ы, о, у, а, о, ы, и		Выполнила
б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук «к» среди других согласных	п, н, м, к, т, р		Выполнила только после повторения
2. Различение фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам			Выполняла старательно, но возникали ошибки на сонорных и шипящих звуках
а) звонких и глухих	п–б, д–т, к–г, ж–ш, з–с, в–ф		
б) шипящих и свистящих	с, з, щ, ш, ж, ч		
в) соноров	р, л, м, н		
3. Повторение за логопедом слогового ряда			
а) со звонкими и глухими звуками	да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба, ша-жа, жа-ша-жа, са-за-са, за-са-за		Смешение слогов выполнила с трудом
б) с шипящими и свистящими	са-ша-са, шо-су-са; са-ша-шу, са-за-па; ша-ща-ча, за-жа-за; жа-за-жа		Выполнила
в) с сонорами	ра-ла-ла, ла-ра-ла		Не справилась с заданием
4. Выделение исследуемого звука среди слогов Подними руку, если услышишь слог со звуков «с»	ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си		Не выделила исследуемый звук

Продолжение таблицы № 9

5. Выделение исследуемого звука среди слов Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуков «ж»	лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы		Справилась
6. Название слов звуком «з»		Зонт, зима, зайчик	
7. Определите наличия звука «ш» в названии картинок	колесо, ящик - сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда		Определила наличие звука
8. Название картинок и определение отличий в названиях	бочка – почка, коза – коса, дом – дым		Справилась не до конца, были ошибки
9. Определение места звука «ч» в словах (начало, середина, конец)	чайник, ручка, мяч		С трудом определила место звука в словах
10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком «с», во второй со звуком «ш»	сом, шапка, машина, коса, автобус, кошка, пылесос, карандаш		Правильно разложила картинки

Результаты обследования звукопроизношения Софьи

Содержание занятия	Используемый речевой и наглядный материал	Характер выполнения
Гласные а, о, у, э, и, ы	Картинки: дым, аист, утка, муха, кот, иголка	Все слова прозвучали правильно
Свистящие с, з	Картинки: колесо, замок	Произнесла правильно
Шипящие ц, ш, ж, щ, ч	Картинки: цветок, шапка, жук, щетка, чашка	Произнесла верно
Соноры р, л, м, н, р', л', м', н'	Картинки: рука, редиска, лодка, лента, мухомор, мяч, нож, нитки	Замена [р] на [л] и [р'] на [л']
Йотированные я, ё, ю	Картинки: яблоко, юбка, ёжик	Назвала верно

Результаты обследования фонематического восприятия Софьи

Содержание задания	Используемый речевой и наглядный материал	Характер выполнения
1. Определить количество звуков в словах	ус, дом, роза, баран, ромашка	С трудом определила
2. Выделить последовательно каждый звук в словах	мак, зонт, крыша, танкист, самолет	С трудом выделила звук р в слове крыша
3. Назвать первый ударный гласный звук	Оля, Юра, Аня, уши, осы, Яша	выполнила
4. Определить последний согласный звук в слова	ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол	выполнила
5. Выделить согласный звук из начала слова	сок, шуба, магазин, щука, чай	Не смогла выделить первый звук в 3 слове
6. Назвать ударный гласный звук в конце слова	ведро, грибы, рука, чулки	выполнила
7. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце	сосна	Только с помощью смогла выделить звук
8. Придумать слова, состоящие из 3-4-5 звуков	Рак, раки, кошка	Мак, маки, мотор
9. Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами		Не справилась
10. Определить количество гласных и согласных в названных словах	Мак, сани, роза, машина	Не справилась
11. Назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах	Машина, крыша, лошадь	Справилась с помощью взрослого
12. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по 1 звуку	мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина	Верно подобрала картинки
13. Сказать, в чем отличие этих слов	Оля – Коля, крыша – крыса	В слове Оля добавила [к], в слове крыса и крыша различила по одному звуку ш и с
14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово	сук (сок), стол (стул), марки (рамки), ложа (жалю), сосна (насос)	Справилась, затруднилась в слове марка
15. Закончить слова	бара..., пету..., само...	Справилась

16. Объяснить смысл предложений	На грядке лук. За рекой зеленый луг	Лук едят, а луг – поле, полянка
---------------------------------	--	------------------------------------

Перспективное планирование

Таблица № 12

**Перспективный план индивидуальной коррекционной работы для
Кирилла**

Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие функций фонематического восприятия	дифференциация слов, близких по звуковому составу; дифференциация слогов; дифференциация фонем; развитие элементарного звукового анализа
Формирование правильного звукопроизношения	постановка, автоматизация, дифференциация шипящих звуков: ш, ж. постановка, автоматизация сонорных звуков: [л], [ль], [рь]
Развитие функций фонематического слуха	Обучение дифференцированию звуков [ш] – [с], [ж]– [з], –[р]– [л].
Развитие слухового внимания	Активизация слухового внимания с помощью игр и упражнений на слух

Таблица № 13

**Перспективный план индивидуальной коррекционной работы для
Софьи**

Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие функций фонематического восприятия	дифференциация слов, близких по звуковому составу; дифференциация слогов; дифференциация фонем; развитие элементарного звукового анализа
Формирование правильного звукопроизношения	постановка, автоматизация свистящих звуков: [с], [сь], [з], [зь]. постановка, автоматизация шипящих звуков: [ш], [ж], [щ]. постановка, автоматизация сонорных звуков: [л], [р],[рь].
Развитие функций фонематического слуха	Обучение дифференцированию звуков: [с]– [з], [ш] – [ж], [ш] – [с], [ж]– [з], [р]– [л].
Развитие слухового внимания	Активизация слухового внимания с помощью игр и упражнений на слух

Таблица № 14

**Перспективный план индивидуальной коррекционной работы для
Тимура**

Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие функций фонематического восприятия	дифференциация слов, близких по звуковому составу; дифференциация слогов; дифференциация фонем; развитие элементарного звукового анализа
Формирование правильного звукопроизношения	постановка, автоматизация, дифференциация шипящих звуков: ш, ж. постановка, автоматизация сонорных звуков: [л], [ль], [рь]
Развитие функций фонематического слуха	Обучение дифференцированию звуков [ш] – [с], [ж]- [з], [р]- [л].
Развитие слухового внимания	Активизация слухового внимания с помощью игр и упражнений на слух

Таблица № 15

**Перспективный план индивидуальной коррекционной работы для
Павла**

Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие функций фонематического восприятия	дифференциация слов, близких по звуковому составу; дифференциация слогов; дифференциация фонем; развитие элементарного звукового анализа
Формирование правильного звукопроизношения	постановка, автоматизация, дифференциация шипящих звуков: [ш], [ж]. постановка, автоматизация, дифференциация сонорных звуков: [р],[рь].
Развитие функций фонематического слуха	Обучение дифференцированию звуков [с]- [з], [ш] – [ж], [ш] – [с], [ж]- [з], [р]- [л]
Развитие слухового внимания	Активизация слухового внимания с помощью игр и упражнений на слух

**Перспективный план индивидуальной коррекционной работы для
Сергея**

Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие функций фонематического восприятия	дифференциация слов, близких по звуковому составу; дифференциация слогов; дифференциация фонем; развитие элементарного звукового анализа
Формирование правильного звукопроизношения	постановка, автоматизация сонорных звуков: [л], [р],[рь].
Развитие функций фонематического слуха	Обучение дифференцированию звуков [ш] – [с], [ж]- [з], -[р]- [л].
Развитие слухового внимания	Активизация слухового внимания с помощью игр и упражнений на слух

Перечень фронтальных логоритмических занятий.

№	Название занятия	Срок
1.	«В гостях у лесного гнома»	март
2.	«Прогулка в осенний лес»	март
3.	«Спор овощей»	март
4.	«Яблоко» по мотивам сказки В. Сутеева	март
5.	«Краски осени»	апрель
6.	«Приключения дождика»	апрель
7.	«Магазин игрушек»	апрель
8.	«Почему медведь зимой спит»	апрель

Конспект логоритмического занятия.

Тема: «Прогулка в весенний лес».

1. Вводная часть.

Логопед: Ребята, представьте, что мы с вами в весеннем лесу. Под ногами тает снег и выглядывают листочки, которые опали прошлой осенью.

(Звучит музыка, дети переходят на легкий бег).

2. Основная часть.

Хороводная игра «Здравствуй, весна!»

Дети.

К нам весна шагает
Быстрыми шагами,
И сугробы тают под её ногами.
Чёрные проталины
На полях видны.

Видно очень тёплые ноги у весны.

У тебя мы спросим, Что в подарок принесла?

(Дети, взявшись за руки, идут по кругу. Внутри круга противоходом движется логопед в весеннем венке – Весна).

Весна.

Ппринесла я вам муки! (Дети останавливаются. Весна стоит в центре круга).

Дети.

Значит, будут пироги! («Пекут пирожки» то одна ладошка сверху, то другая).

Весна.

Ппринесла вам гречку!

Дети.

Каша будет в печке! («Варят кашу», водя указательным пальцем одной руки по ладони другой).

Весна.

Принесла вам овощей!

Дети.

Для салата и для щей! (Отводят в сторону сначала одну руку потом другую, раскрыв ладони кверху).

Весна.

Полную колоду!

(Поднимают руки вверх и через стороны опускают вниз).

Ты и яблок, ты и меду, (Дети идут по кругу вокруг Весны).

Ты и хлеба принесла,

А хорошую погоду

Нам в подарок припасла?

Весна.

Дождю вы рады? (Хоровод останавливается).

Дети.

Не хотим не надо! (Дети отрицательно машут руками).

**Комплекс упражнений и игр для формирования внимания через
коррекцию фонематических процессов**

1. Подготовительный этап.

Упражнение 1. Сравнение звуков по артикуляции

П – сомкнутые губы «взрываются» под давлением выдыхаемого воздуха. Звук не тянется;

М – сомкнутые губы не размыкаются, выдох направляется через нос (контроль зеркальцем — запотеет). Звук можно тянуть;

Ф – нижняя губа смыкается с верхними резцами, выдыхаемая струя проходит через эту щель. Звук можно тянуть;

Т – кончик языка упирается в верхние резцы. Выдыхаемая струя «взрывом» разрушает эту преграду. Звук не тянется;

Н – кончик языка упирается в верхние резцы. Выдыхаемая струя проходит через нос. Звук можно тянуть.

Упражнение 2. Сравнение звуков по артикуляции.

Стихотворение Е. Измайлова

«Как появились буквы».

Палочки, крючочки, закорючки, точки

Бегали толпою и поодиночке.

Ссорились, мирились, прыгали без дела,

Наконец без дела жить им надоело.

И сказал им кто-то, умный и серьезный:

- Взяться за работу никогда не поздно.

- Слышим мы повсюду много разных звуков,

Но для них покуда нету знаков – букв.

- Эй, крючки и точки, черточки, кружочки!

Собирайтесь вместе, становитесь в строчки

И шагайте слаженно по листу бумажному!

Черточки послушались, прекратили драки,
 Превратились в нужные, правильные знаки.
 Стали всем понятными буквами печатными
 И тогда вприпрыжку прибежали в книжку!

Упражнение 3. Чтение слоговых таблиц.

ша – са шо – со шу – су ши – сы	са – ша со – шо су – шу сы – ши	ша – са – ша шо – со – шо шу – су – шу ши – сы – ши
са – ша – са со – шо – шо су – шу – су сы – ши – сы	аш – ас ош – ос уш – ус иш – ис	ас – аш ос – ош ус – уш ис – иш
аша – аса оша – оса уша – уса иша – иса	аса – аша оса – оша уса – уша иса – иша	ста – шта сто – што сту – шту сты – шты
шва – сва шво – сео шву – сву швы – свы	ела – шла ело – шло слу – шлу слы – шлы	шка – ска шко – ско шку – ску шки – ски
шас шос шус шис	саш сош суш сеш	аш-ся – не сдашься ош-ся – добьёшься иш-ся – гордишься еш-ся – наешься

1. Основной этап.

Упражнение 1. Дифференциация в словах.

1) Гласные звуки

а) начальный гласный в ударной позиции: окунь, узел, иглы, адрес, ужин, имя, ужин, охнул, отпуск, улей, утки, эхо, окна, август, умный, иней, изредка, остров, игры, устный, атлас, орден, угол, издали, аист;

б) начальный гласный в безударной позиции: аптека, изюм, ушли, альбом, актер, этаж, узоры, увяли, экзамен, учеба, арбуз, акула, уборка, учитель, алмазы, экран, экскурсия, услышу, апельсин, эстрада, инструмент, упал, асфальт, издалека, изолятор, аппетит, эмблема, ужасный, изложение.

в) В середине слова. Определить наличие гласного звука.

О	А	Ы	У
куст, сок	сын, наш	дым, нёс	лес, зуб
шкаф, сон	мал, мышь	сел, был	лук, пил
пол, лук	бык, мак	сыр, соль	ток, суп
рос, мох	лось, пар	мел, мыть	пусть, дуб
сад, март	гусь, бак	бык, пыль	шил, сом
рот, рис	шаг, шар	боль, рыть	внук, жук

2) Согласные звуки

а) В начале слова:

М – парус, молоко, морковь, капуста, молоток, балкон, мука, заноза, соловей, монета, букет, журавли, мороз, книга, майка, муравей, мужество;

П – крошки, пакет, колесо, палатка, нарядный, зерно, панама, папоротник, знамя, пламя, ножницы, паркет, камни, пастух, паук, номер, плавал;

Ф – груша, фуражка, плоды, колосья, фасоль, флакон, природа, фонтан, картон, форточки, фабрика, корабли, футбол, кабина, фонари, фартук;

Н – ноты, заботы, награда, назад, газеты, приборы, начало, полоска, ветер, новость, березы, наперсток, народный, ноябрь, ромашки, напиток;

Т – кувшины, таблица, ладони, качели, танец, топор, табурет, колесо, тайна, тренер, таблетка, тарелка, справка, тайга.

б) В конце слова:

Ф – трудный, крепость, шкаф, торф, шахта, шарф, жираф, плащ, костер, старик, телеграф, прибор, параграф, ракета;

Т – кот, совет, сахар, пример, самокат, акробат, пламя, салют, винегрет, компот, рассвет, крокодил, бегемот, сверчок, компас, торт;

К – дом, стук, звон, звук, петушок, солдат, спутник, страна, восток, паук, воротник, портфель, фартук, помидор, парад, порошок.

в) В середине слова:

П – слива, липа, крупа, топор, четверг, лопата, компот, хомяк, часы, черепаха, рапорт, кисель, салат, капля, трава, репа, цветы, крупный, спал;

М – рябина, комната, синица, смотри, омлет, среда, костер, костюмы, громко, труба, лапа, лампа, трава, трамвай, клубы, клумбы, вымпел;

Ф – корка, кофта, зонтик, муфта, портфель, звонок, телефон, профессия, просьба, строчки, лифт, таблетка, салфетка, кофейник, самовар, сарафан.

г) Отобрать картинки, в названиях которых содержится определенный согласный звук:

- в начале слова;
- в любой позиции.

Упражнение 3. Запись слов, словосочетаний, предложений и текстов

1. Прочитайте предложения и вставьте пропущенные гласные. Подчеркните твердые гласные синим карандашом, а мягкие – красным.

А-Я

Цветы у В_ли зав_ли.

Мы вчера_ игр-ли в пр_тки.

Сын гл_дит, как мама гл_дит.

Над_ и Д_ша ед_т кашу.

Юр_ был р_д, что поп_л в первый р_д.

У Пети ут_т_, у Вити кот_т_.

Я с_ду в с_ду.

О-Ё

Мы услышали р_в кор_вы.

Брат прив_з целый в_з сена.

У Ал_ши новые гал_ши.

Л_ня л_вит рыбу.

У т_ти Т_ни была т_лка Т_мка.

В р_ще светло от бер_з.

У-Ю

Отец отправил Пет_ на почт_.

Л_ся л_бит л_к.

Павл_ша ел спел_ю кл_кву.

Ил_ша водит в школ_ Л_шу.

Н_жно полить вишн_.

2. Прочитай слова в каждом столбике и назови пропущенные буквы. Напиши их по порядку.

_рай	_лин	_лёд	_руг
К_ай	Б_ил	С_ед	К_уг
Ка_й	Бл_н	Сл_д	Кр_г
Кра_	Бли_	Сле_	Кру_

1. Е. В. Мазанова «Учусь не путать звуки».

ЗВУКО-БУКВЕННЫЙ СОСТАВ СЛОВА

III—27

Прочитай каждый столбик слов. Назови пропущенные буквы. Напиши их в порядке.

.рай	.лин	.лед	.руг
к.ай	б.ин	с.ед	к.уг
кр.й	бл.н	сл.д	кр.г
кра.	бли.	сле.	кру.

Прочитай получившиеся слова. Подчеркни две согласные, стоящие рядом.

III—28

Прочитай каждый столбик слов. Назови пропущенные буквы. Напиши их в порядке.

.уст	.орт	.орт	.орт
к.ст	т.рт	с.рт	к.рт
ку.т	то.т	со.т	ко.т
кус.	тор.	сор.	кор.

Прочитай получившиеся слова. Подчеркни две согласные, стоящие рядом.

III—29

Рассмотри картинки. Прочитай подписи под ними.

Назови пропущенные буквы в каждом слове.

			
мо . т мос .	то . т тор .	п . ащ . лащ	к . ут . нут

				
к . уг . руг	к . юв . люв	с . он . лон	кус . ку . т	п . ут . рут

Напиши слова правильно. Подчеркни две согласные, стоящие рядом.

115

Упражнение 4. Выборочный диктант.

Прочитай слова. Сначала выпиши слова, состоящие из одного слога, затем из двух и трёх слогов.

вишня, суп, торт, кошка, сапоги, тыква, ключ, лук, ребята, рысь, фиалка, стол, щука, ракета, лепёшка, булка, край, повар, капитан, лимоны, вазы, мимоза

Сосчитай количество гласных и количество слогов в каждом слове.

Прочитай слова. Сначала выпиши слова, состоящие из двух слогов, затем из трёх и четырёх слогов.

столы, столики, настольная, сапоги, сапожники, шкафы, шкафчики, запятая, дома, домики, надомница, журавли, журавушка, человек, люди, человеческий, двери, дверная, дворницкая, пилотка, грачи

Сосчитай количество гласных и количество слогов в каждом слове.

Назови непонятные слова.

Прочитай предложения. Выпиши из них слова, состоящие из двух слогов в первый столбик, из трёх — во второй столбик. Проговаривай слоги.

У Веры есть кукла Алёна. У Любы — кукла Даша. Верашила кукле пальто. Люба вязала шапочку. Девочки любят своих куколок.

Прочитай предложения. Выпиши из них слова, состоящие из двух слогов в первый столбик, из трёх — во второй, из четырёх — в третий столбик. Проговаривай слоги.

Черепаша почуяла тепло. Дети собирали землянику. Родители собирали чемоданы. У Зорьки родился жеребёнок. Его назвали Рыжуха.

Упражнение 5. Работа с цифровым рядом.

«Загадка» Н. Разговорова

Они, как я заметила,

Я шесть их вижу в радуге,
Везде и всюду есть:
И если сосчитать,
В руке их только четверо,
То сразу сами скажете,
Зато в кармане — шесть,
Что их в арбузе — пять!

Упражнение 6. Просмотр предметных картинок

А) Мишка уронил чашку и ахнул.



Б) Мальчик ушиб колено и охнул.

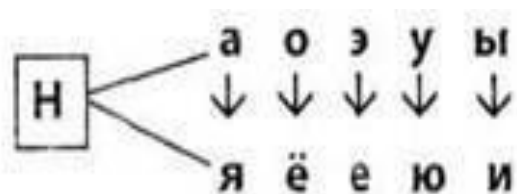
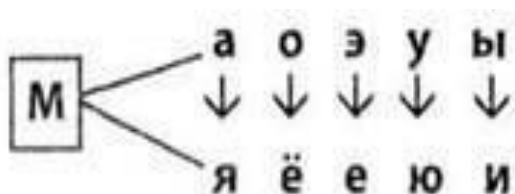


1. Произнесение гласных парами с использованием индивидуальных зеркал (подробное рассмотрение артикуляции (каждой пары звуков)).

а	о	э	у	ы	я	ё
---	---	---	---	---	---	---

е	ю	и				
---	---	---	--	--	--	--

8. Хором прочитать прямые слоги, сочетая согласный попарно с гласными первого, затем – второго ряда.



13. Прослушать потешку. Выделить повторяющийся звук [в], отмечая твердый и мягкий варианты его звучания. После записи подчеркнуть твердый согласный с последующим гласным первого ряда синим карандашом; мягкий согласный с последующим гласным второго ряда – красным.

Я во двор вела вола.

За рога вола вела.

Я вела во двор, а вол

В огород меня завёл.

2. Заключительный этап.

КОТ.

У Миши жил кот. Звали кота Рыжик. Хвост у Рыжика пушистый. Мальчик часто играл с котом. Они были друзья.

ИДЕТ ВЕСНА.

Солнце светит ярче. Снег потемнел. Кругом большие лужи. На ветках надулись почки. На лужайках зелёная трава. Журчат быстрые ручьи. Идёт весна.

ПТИЦЫ.

Наступил декабрь. Выпал пушистый снег. Он покрыл всю землю белым ковром. Замерзла речка. Птицам голодно. Они ищут себе пищу. Дети кладут в кормушку хлеба и зёрен. Летом посевам нужна защита. Птицы спасут урожай.

У Галочки жила кошка Гулька. У Гульки были крохотные котята. Они жили в уголке. Раз на окно взлетел петух. Гулька кинулась на петуха. Началась драка. У кошки глаза сверкали, а от петуха перья летели. Пришла хозяйка и выгнала петуха.